

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



**A INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA ENQUANTO
ESPAÇO DE CONFLUÊNCIA DE CONHECIMENTO**

SARA CASTANHEIRA DE CARVALHO PEREIRA SARAIVA

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

(Administração Educacional)

2014

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

**A INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA ENQUANTO
ESPAÇO DE CONFLUÊNCIA DE CONHECIMENTO**

SARA CASTANHEIRA DE CARVALHO PEREIRA SARAIVA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO ORIENTADO PELA PROFESSORA DOUTORA
ESTELA MAFALDA INÊS ELIAS FERNANDES DA COSTA**

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

2014

AGRADECIMENTOS

Este Relatório foi o corolário de um percurso de estágio muito rico em experiências e aprendizagens que me ofereceu um conjunto de novos conhecimentos e competências pessoais, académicas e profissionais, e a consolidação de outras. Por isso aqui deixo os meus agradecimentos.

À Inspeção-Geral da Educação e Ciência na pessoa do Senhor Inspetor-Geral Luís Capela, por me ter permitido viver esta experiência tão enriquecedora

Aos meus coordenadores de estágio, Dr. Hélder Guerreiro e Dr.^a Leonor Duarte, pela forma amável como me receberam, pelo apoio e motivação diários e por me terem possibilitado o envolvimento em atividades e tarefas que muito contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. Obrigada pela disponibilidade, pelo apoio, pela confiança e pela amizade que sempre e incondicionalmente me demonstraram.

A todos os colaboradores da IGEC com quem tive a oportunidade de trabalhar pela forma como me integraram na instituição, fazendo-me sentir parte dela.

À minha orientadora de Mestrado, Professora Doutora Estela Costa, pelo apoio incondicional, pela motivação, pelo carinho e pela amizade. Obrigada pela paciência. Obrigada por nunca permitir que desistisse. Obrigada pelas palavras sempre sábias e pelos sorrisos quentes. Obrigada pela confiança. Obrigada por tudo o que me ensinou. Obrigada por tudo.

Ao Professor Doutor Luís Miguel Carvalho por me ter apontado o caminho a seguir e por me ter feito acreditar nas minhas capacidades.

À Tânia Oliveira, minha companheira de estágio, pela partilha, pelo apoio e pela amizade.

Aos meus amigos pela amizade, lealdade que companheirismo nos une. Ao Pedro pela cumplicidade e amizade, à Bebas pelo amor incondicional, à Joana por ter voltado a fazer parte da minha vida, à Cláudia pela amizade e apoio.

Por fim, à minha família pela força do amor, por serem a minha estrutura, por me apoiarem incondicionalmente e por quebrarem as minhas inseguranças. Aos meus pais porque são o meu pilar. Ao Nuno pelo companheirismo e amor. Às minhas manas pelas palavras de incentivo. Ao meu avô Zé pelo apoio. À minha avó Salomé que hoje estaria orgulhosa da sua neta Sara.

RESUMO

O relatório espelha o meu estágio na Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), decorrente do Mestrado em Ciências da Educação, na área de especialização em Administração Educacional, evidenciando as experiências e aprendizagens adquiridas no cumprimento de atividades realizadas no âmbito do Programa de Avaliação Externa das Escolas e do Programa de Atividades Internacionais.

O relatório divide-se em três capítulos: Capítulo I – A Inspeção-Geral da Educação e Ciência – Caracterização da organização do ponto de vista institucional, análise das funções e dos papéis do gestor e tipificação da cultura e do clima organizacional da IGEC. Capítulo II – Atividades desenvolvidas – Descrição das atividades realizadas durante o estágio e reflexão sobre as principais aprendizagens adquiridas. Capítulo III – Projeto de Investigação – Tentativa de compreender de que modo a IGEC se assume como lugar de produção, receção e circulação de conhecimento no âmbito da política de Avaliação Externa das Escolas.

O Projeto de Investigação enquadra-se numa abordagem naturalista, de características interpretativas, com o objetivo de contribuir para um diagnóstico da organização. Foram utilizadas, como técnicas de recolha de dados, a pesquisa arquivística e a observação participante, e a análise de conteúdo como técnica de tratamento dos dados. No domínio da avaliação externa das escolas, constatei existirem diferentes tipos de conhecimento que circulam na IGEC, e pela IGEC, com características diversas, que transitam a partir de múltiplos atores (da administração, das universidades, etc.) e de natureza diversa (estatística, currículo, avaliação, etc.). Igualmente, verifica-se, na IGEC, a forte presença de conhecimento oriundo das inspeções europeias (que influenciou o modelo de AEE) e a interação com atores internacionais, de diferentes quadrantes profissionais (das administrações centrais, das administrações locais, da universidade, dos estabelecimentos de ensino pré-universitários), o que concorre para a existência na IGEC de conhecimento com particularidades híbridas.

Palavras-Chave: Avaliação; Política de avaliação externa de escolas; regulação pelo conhecimento.

ABSTRACT

The report reflects my training period in the General Inspection of Education and Science (IGEC), following the Master in Science Education, Educational Administration specialization field, and highlights the experiences and skills acquired during the activities performed under the External Evaluation of Schools Program and the Program of International Activities.

The report is divided into three chapters: Chapter I - The General Inspection of Education and Science - Characterization of the organization's institutional point of view, analysis of a manager's duties and roles and a typification of the culture and the organizational environment at IGEC. Chapter II – Activities - Description of the activities developed during the training and reflection on these. Chapter III - Research Project - An attempt to understand how the IGEC stands out as a place of production, reception and circulation of knowledge within the External Evaluation of Schools.

The research project, which is consistent with a naturalistic approach, with interpretive nature, aims to contribute to a diagnosis of the organization. Archival research and participant observation were used as data collection techniques, and content analysis as a technique for data processing. I conclude that, in the field of the external evaluation of schools, there are different kinds of knowledge circulating in and through IGEC, with different characteristics, carried over by multiple actors (from administration, universities, etc.) and of different nature (statistics, curriculum, evaluation, etc.). It also became apparent that the strong presence of knowledge from European inspections at IGEC (which influenced the External Evaluation of Schools' model) and the interaction with international actors, with different professional trajectories (in central administration, local administration, university and pre-university educational institutions), contributes to the existence of a knowledge with hybrid characteristics.

Key-Words: Evaluation; External evaluation of schools policy; regulation by knowledge.

ÍNDICE GERAL

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO I – A INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA | 1 |
| 1. Missão, Atribuições e Estrutura Organizacional..... | 1 |
| 2. Atividades da Inspeção-Geral de Educação e Ciência | 6 |
| 2.1. Acompanhamento | 7 |
| 2.2. Controlo | 8 |
| 2.3. Auditoria | 9 |
| 2.4. Avaliação | 11 |
| 2.5. Provedoria, Ação Disciplinar e Contencioso Administrativo..... | 12 |
| 2.6. Atividades Internacionais | 13 |
| 3. Mapeamento dos Recursos Humanos | 16 |
| 3.1. Caracterização do Efetivo | 16 |
| 3.2. Formação Profissional | 21 |
| 4. Funções e papéis do gestor..... | 23 |
| 4.1. Funções e papéis do gestor da IGEC | 29 |
| 5. Cultura e Clima Organizacional | 34 |
| 5.1. Cultura Organizacional da IGEC | 40 |
| 5.2. Clima Organizacional da IGEC | 40 |
| 5.2.1. Aplicação de Questionário de Clima aos colaboradores da IGEC | 41 |
| CAPÍTULO II – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS | 45 |
| 1. Atividades realizadas no âmbito do Programa de Avaliação Externa das Escolas .. | 47 |

| | |
|--|-----|
| 2. Atividades realizadas no âmbito do Programa de Atividade Internacional | 65 |
| 3. Outras atividades | 89 |
| CAPÍTULO III – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO | 92 |
| 1. Apresentação da problemática e do campo de estudo | 92 |
| 2. Enquadramento teórico-conceitual | 93 |
| 2.1. Regulação das políticas educativas no contexto europeu | 93 |
| 2.2. Regulação Nacional e Regulação Transnacional das Políticas Educativas | 93 |
| 2.3. Política baseada no conhecimento | 95 |
| 2.4. A avaliação no contexto europeu | 96 |
| 3. Metodologia | 98 |
| 4. Desenvolvimento do Projeto de Investigação – A IGEC como espaço de confluência de conhecimento com características híbridas | 99 |
| 4.1. Os Eventos | 99 |
| 3.1. O Modelo de Avaliação Externa das Escolas | 102 |
| Considerações Finais | 115 |
| Bibliografia | 116 |
| Anexos | 120 |
| Anexo I – Competências das Unidades Orgânicas Flexíveis | 121 |
| Anexo II – Objetivos Operacionais | 123 |
| Anexo III – Escala de interpretação das respostas ao Questionário de Clima | 139 |
| Anexo IV – Representação Gráfica e Interpretação dos dados do Questionário de Clima | 141 |

| | |
|--|-----|
| Anexo V – Programa da Sessão de Formação sobre a Avaliação Externa das Escolas no ano letivo de 2012/2013..... | 161 |
| Anexo VI – Exemplos de agenda destinada aos inspetores e de agenda destinada à escola | 163 |
| Anexo VII – Resumo das comunicações do <i>Workshop da SICI</i> | 165 |
| Anexo VIII – Artigo sobre <i>Workshop da SICI</i> | 168 |
| Anexo IX – Programa da Visita de Estudo “Impact of School Evaluation on Quality Improvement” (ISEQI) | 172 |
| Anexo X – Resumo das Comunicações dos participantes da Visita de Estudo “Impact of School Evaluation on Quality Improvement” (ISEQI) | 177 |
| Anexo XI – Artigos sobre a Visita de Estudo “Impact of School Evaluation on Quality Improvement” (ISEQI) | 185 |
| Anexo XII – Programa da Visita de Estudo “Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and the impact of inspections in school life” | 187 |
| Anexo XIII – Artigos sobre a Visita de Estudo “Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and the impact of inspections in school life” | 190 |
| Anexo XIV – Perfil da IGEC para o Website da SICI | 193 |

Índice de Figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1 - Efetivo por Grupo/Cargo/Carreira segundo a Modalidade de Vinculação e Género | 17 |
| Figura 2 - Efetivo por Grupo/Cargo/Carreira | 18 |
| Figura 3 - Efetivo por Género | 19 |
| Figura 4 - Efetivo por Escalão Etário segundo o Grupo/Cargo/Carreira | 20 |
| Figura 5 - Efetivo por Nível de Escolaridade e Género | 21 |
| Figura 6 - Ações de Formação por Tipo e Duração | 21 |
| Figura 7 - Participações em Ações de Formação por Grupo/Cargo/Carreira segundo o Tipo de Ação | 22 |

Lista de siglas e acrónimos

AE – Avaliação Externa

AEE – Avaliação Externa das Escolas

ANPROALV – Agência Nacional Programa Aprendizagem ao Longo da Vida

AP – Administração Pública

ATI – Áreas Territoriais de Inspeção

CCSCIAF – Conselho Coordenador do Sistema de Controlo Interno da Administração Financeira do Estado

CDI – Centro de Documentação e Informação

CNE – Conselho Nacional de Educação

DACP – Divisão de Aprovisionamento, Contabilidade e Património

DCD – Divisão de Comunicação e Documentação

DGAE – Direção-Geral da Administração Escolar

DGE – Direção-Geral da Educação

DGEEC – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

DGES – Direção-Geral do Ensino Superior

DSAG – Direção de Serviços de Administração Geral

DSI – Divisão de Sistemas de Informação

DSJ – Direção de Serviços Jurídicos

DT – Diretor de Turma

EE – Escolas Europeias

EMAF – Equipa Multidisciplinar de Auditoria e Controlo Financeiro

EMC – Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Centro

EMEE – Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário

EMESC – Equipa Multidisciplinar do Ensino Superior e Ciência

EMN – Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Norte

EMS – Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Sul

ESELx – Escola Superior de Educação de Lisboa;

GAVE – Gabinete de Avaliação Educacional

GEPE – Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação

IGE – Inspeção-Geral de Educação

IGEC – Inspeção-Geral da Educação e Ciência

IGMCTES – Inspeção-Geral do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

ISEQUI – *Impact of School Evaluation for Quality Improvement*

JNE – Júri Nacional de Exames

MEC – Ministério da Educação e Ciência

MISI – Gabinete coordenador do sistema de informação do Ministério da Educação e Ciência

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OPL – Observação da Prática Letiva

PAIE – Programa de Avaliação Integrada das Escolas

PISA – *Programme for International Student Assessment*

SIADAP – Sistema Integrado de Avaliação do Desempenho na Administração Pública

SICI – Conferência Internacional Permanente das Inspeções-Gerais e Nacionais de Educação

TALIS – Teaching and Learning International Survey

UCP – Universidade Católica Portuguesa

UE – União Europeia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura

CAPÍTULO I – A INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

1. Missão, Atribuições e Estrutura Organizacional

Não significando com isso ignorar uma história inspetiva secular, cujo papel institucional era, sobretudo, o de verificar e controlar a conformidade normativa, interessa, para o trabalho a que me proponho, centrar a análise desta instituição a partir do final do século XX, mais concretamente, na segunda metade dos anos 90, surpreendendo, assim, a grande fase de transição que nos remete para o contexto atual.

É em 1995, com o Decreto-Lei n.º 271/95, de 23 de Outubro, que, considerando a qualidade das aprendizagens e do próprio sistema educativo, se inscreve, pela primeira vez nos normativos legais da (então) Inspeção-geral de Educação (IGE), a função de “prestação de apoio técnico”, cabendo à IGE “propor ou colaborar na preparação de medidas que visem o aperfeiçoamento e a melhoria do funcionamento do sistema educativo”. No mesmo Decreto-Lei expressões como “proceder ao controlo” são substituídas por outras, tal como “avaliar e fiscalizar”, fazendo-se notar algum impacto transnacional e a crescente importância da avaliação. Em 1997, na ratificação do Decreto-Lei n.º 271/95, somam-se às funções da IGE “apoiar, no âmbito pedagógico e administrativo, os órgãos de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino”, o que nos oferece pistas para uma nova relação de regulação que assenta na função de apoio e de contributo para a melhoria do sistema educativo.

Na segunda metade dos anos 90, com a inscrição na agenda política europeia de matérias como as da eficácia e da qualidade das aprendizagens, da autoavaliação e da avaliação externa das escolas, e com a alteração do papel da administração e da gestão educativa, através do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, que valoriza a autonomia e a capacidade de gestão das escolas, a Inspeção inicia um processo de reorientação da sua ação para uma função de auditoria, controlo e avaliação externa das instituições, procurando produzir informação que permita monitorizar a qualidade dos desempenhos dos estabelecimentos de educação e ensino. O Programa de Avaliação Integrada das Escolas (PAIE)¹, promovido entre 1999 e 2002, pela IGE, é exemplo da reorientação da

¹ O Programa preconizou que o enfoque da avaliação externa passasse a integrar o programa de autorregulação de cada escola. O Programa teve como objetivos declarados: “melhorar a qualidade do ensino, induzindo a práticas de autoavaliação e centrando a análise do desempenho das escolas nos

atividade deste organismo para a avaliação externa do desempenho organizacional – a IGE apresentou o PAIE como um sinal de mudança de funções e de atitude da administração central relativamente à avaliação das escolas, propondo-se passar de uma função fiscalizadora a uma função de acompanhamento e avaliação (Silva, 2006). O PAIE é extinto em 2002, ano em que a avaliação das escolas ganha expressão no discurso legal com a publicação da Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro, que aprovou o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, definindo as bases da autoavaliação, de carácter obrigatório, a realizar em cada escola ou agrupamento de escolas, e da avaliação externa dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, a realizar no plano nacional ou por área educativa.

Ao primeiro dia do mês de Janeiro de 2012, inicia-se o processo de fusão do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, agregando-se no Ministério da Educação e da Ciência (MEC). Por consequência direta, a IGE e a Inspeção-Geral do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (IGMCTES) também se fundem, constituindo-se num novo serviço central da administração direta do Estado, dotado de autonomia administrativa, designado por Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), dirigida por um inspetor-geral, coadjuvado por três subinspetores-gerais. O Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de Janeiro, define a missão, as atribuições e a orgânica da IGEC que agora serão elencadas:

1. A IGEC tem por missão “assegurar a legalidade e regularidade dos atos praticados pelos órgãos, serviços e organismos do MEC ou sujeitos à tutela do membro do Governo, bem como o controlo, a auditoria e a fiscalização do funcionamento do sistema educativo no âmbito da educação pré-escolar, da educação escolar, compreendendo os ensinos básico, secundário e superior e integrando as modalidades especiais de educação, da educação extraescolar, da ciência e tecnologia e dos órgãos, serviços e organismos do MEC”.
2. A IGEC prossegue as seguintes atribuições: “(a) Apreciar a conformidade legal e regulamentar dos atos dos órgãos, serviços e organismos do MEC ou sujeitos à tutela do membro do Governo e avaliar o seu desempenho e gestão, através da realização de ações de inspeção e de auditoria, que podem conduzir a propostas

resultados dos alunos e nas condições de organização e funcionamento criadas para os melhorar, bem como prestar contas do desempenho do sistema escolar no que se refere à sua eficácia e eficiência”.

de medidas corretivas, quer na gestão, quer no seu funcionamento; (b) Auditar os sistemas e procedimentos de controlo interno dos órgãos, serviços e organismos da área de atuação do MEC ou sujeitos à tutela do membro do Governo, no quadro das responsabilidades cometidas ao sistema de controlo interno da administração financeira do Estado; (c) Contribuir para a qualidade do sistema educativo no âmbito da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário e da educação extraescolar, designadamente através de ações de controlo, acompanhamento e avaliação, propondo medidas que visem a melhoria do sistema educativo e participando no processo de avaliação das escolas de ensino básico e secundário e das atividades com ele relacionadas; (d) Participar no processo de avaliação das escolas de ensino básico e secundário e apoiar o desenvolvimento das atividades com ele relacionadas; (e) Zelar pela equidade no sistema educativo, científico e tecnológico, salvaguardando os interesses legítimos de todos os que o integram e dos respetivos utentes, nomeadamente registando e tratando queixas e reclamações, e procedendo às necessárias averiguações; (f) Assegurar a ação disciplinar e os procedimentos de contra-ordenação, previstos na lei, nomeadamente, através da respetiva instrução; (g) Controlar a aplicação eficaz, eficiente e económica dos dinheiros públicos nos termos da lei e de acordo com os objetivos definidos pelo Governo e avaliar os resultados obtidos em função dos meios disponíveis; (h) Conceber, planear e executar ações de inspeção e auditoria aos estabelecimentos de ensino superior, no respeito pela respetiva autonomia, aos serviços de ação social e aos órgãos, serviços e organismos tutelados pelo MEC em matéria de organização e de gestão administrativa, financeira e patrimonial, nomeadamente quando beneficiários de financiamentos nacionais ou europeus atribuídos pelo MEC; (i) Avaliar a qualidade dos sistemas de informação de gestão, incluindo os indicadores de desempenho; (j) Assegurar o serviço jurídico-contencioso decorrente dos processos contraordenacionais, em articulação com a SG; (l) Registar e analisar as reclamações inscritas nos livros de reclamações dos estabelecimentos particulares e cooperativos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como nas instituições de ensino superior privado.”

3. A IGEC pode ainda celebrar “protocolos, em articulação e cooperação com serviços de outros ministérios, designadamente com a Inspeção-Geral de

Finanças, no âmbito do Sistema de Controlo Interno da Administração Financeira do Estado, bem como com as Inspeções Regionais de Educação das Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira.”

A IGEC estrutura-se em Serviços Centrais e em serviços desconcentrados constituídos pelas suas três Equipas Multidisciplinares das Áreas Territoriais de Inspeção (ATI) — Norte (EMN), Centro (EMC) e Sul (EMS).

Como já mencionado, a IGEC é dirigida por um Inspetor-geral, coadjuvado por três Subinspetores-Gerais. Ao abrigo do Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de Janeiro, compete ao Inspetor-geral: a) Promover a realização de ações inspetivas, de auditoria e de avaliação previstas no plano de atividades, bem como outras que lhe sejam cometidas; b) Apreciar os relatórios de auditoria e inspeção e submetê-los à apreciação do membro do Governo responsável pela área da educação e ciência; c) Ordenar a realização de averiguações e inquéritos; d) Nomear instrutores dos processos disciplinares; e) Assegurar a representação da IGEC junto de organismos nacionais ou internacionais, sem prejuízo das competências próprias do Ministério dos Negócios Estrangeiros; f) Designar o representante em juízo do MEC nos processos dos tribunais administrativos, decorrentes da atividade inspetiva; g) Desenvolver o sistema de avaliação interna e garantir a qualidade inspetiva. De acordo com o mesmo diploma, os subinspetores-gerais exercem as competências que lhes sejam delegadas ou subdelegadas pelo inspetor-geral, devendo este identificar a quem compete substituí-lo nas suas faltas e impedimentos.

Quanto à organização interna, a IGEC dispõe de uma estrutura hierarquizada para as áreas de administração geral e de apoio jurídico constituída por unidades orgânicas nucleares e flexíveis; e para as áreas de atividade de inspeção, de uma estrutura matricial composta por equipas multidisciplinares.

Integram a estrutura hierarquizada duas unidades orgânicas nucleares dirigidas por diretores de serviços – Direção de Serviços Jurídicos (DSJ) e Direção de Serviços de Administração Geral (DSAG) – e três unidades orgânicas flexíveis² dirigidas por chefes de divisão que asseguram, na respetiva área funcional, o suporte instrumental à realização da ação inspetiva – Divisão de Aprovisionamento, Contabilidade e Património (DACP), Divisão de Comunicação e Documentação (DCD) e Divisão de

² Ver Anexo I - Competências das unidades orgânicas flexíveis

Sistemas de Informação (DSI). Integram a estrutura matricial oito equipas multidisciplinares dirigidas por chefes de equipa – Equipa Multidisciplinar do Ensino Superior e Ciência (EMESC), Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário (EMEE), Equipa Multidisciplinar de Auditoria e Controlo Financeiro (EMAF), Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Norte (EMN), Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Centro (EMC) e Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Sul (EMS).

No que concerne às duas unidades orgânicas nucleares, e nos termos da Portaria n.º 145/2012, de 16 de Maio, compete à Direção de Serviços Jurídicos (DSJ): a) Coordenar a atividade de provedoria da IGEC; b) Elaborar estudos e pareceres de natureza jurídica em matérias de interesse para a IGEC; c) Proceder à instrução e apreciação dos processos disciplinares, inquéritos, sindicâncias, peritagens ou outras missões que lhe sejam superiormente determinadas; d) Emitir pareceres sobre recursos hierárquicos interpostos das decisões disciplinares proferidas em processos instruídos no âmbito da IGEC; e) Proceder a todas as diligências processuais inerentes à atividade da IGEC, nomeadamente no âmbito do exercício do contraditório; f) Proceder ao registo e análise das reclamações inscritas nos livros de reclamações dos estabelecimentos particulares e cooperativos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como nas instituições de ensino superior privado; g) Coordenar o apoio técnico-jurídico às escolas e agrupamentos no âmbito da ação disciplinar; h) Representar o MEC em processos de contencioso administrativo relacionados com o exercício das atividades da IGEC.

E à Direção de Serviços de Administração Geral (DSAG) compete: a) Assegurar a gestão administrativa, contabilística e patrimonial da IGEC; b) Apoiar o planeamento das atividades da IGEC; c) Aperfeiçoar as metodologias de atuação, de forma a conferir maior eficácia à atividade da IGEC; d) Organizar e atualizar manuais, programas de trabalho e outros instrumentos de apoio técnico às atividades inspetivas; e) Proceder ao tratamento e arquivo da informação resultante da atividade da inspeção; f) Conceber e acompanhar o desenvolvimento de aplicações informáticas de suporte à atividade inspetiva; g) Assegurar a gestão dos recursos humanos, nomeadamente no que respeita à formação contínua, informação e divulgação de normas e documentos relevantes.

2. Atividades da Inspeção-Geral da Educação e Ciência

A IGEC desenvolve atividades no âmbito dos Programas de Acompanhamento, de Controlo, de Auditoria, de Avaliação, de Provedoria, Ação Disciplinar e Contencioso Administrativo, de Atividade Internacional, de Recursos Humanos, Financeiros e Materiais, de Sistemas de Informação e de Comunicação e Documentação.

As atividades de Acompanhamento, de Controlo, de Auditoria e de Avaliação são tidas como intervenções sistemáticas, necessitando de programação prévia. Estas atividades são, normalmente, desenvolvidas em equipa, sendo sustentadas por um roteiro que orienta a atividade dos inspetores (à exceção da atividade de Avaliação Externa das escolas), e têm como finalidade a promoção de níveis mais elevados na qualidade das aprendizagens e dos processos de gestão.

As atividades de Provedoria e Ação Disciplinar integram-se no campo das intervenções pontuais e, em regra, são desenvolvidas por um só inspetor, não necessitando de previsão ou de programação prévia.

As atividades internacionais compreendem a representação e a participação ativa em conselhos, conferências, projetos e programas nacionais, europeus e internacionais, muitos deles em parceria com as inspeções de educação de outros países. Algumas dessas atividades são de carácter regular e permanente, e outras de carácter periódico ou temporário, sendo condicionadas pela duração de cada um desses projetos e programas.

As atividades relacionadas com os recursos humanos, financeiros e materiais compreendem a gestão e administração dos mesmos.

As atividades que integram Programa Sistemas de Informação visam a disponibilização de sistemas de informação, gestão e controlo interno da atividade da IGEC.

As atividades de Comunicação e Documentação prendem-se com os procedimentos relacionados com a comunicação e a documentação na IGEC.

Nas próximas páginas serão descritas de forma detalhada e estruturada cada uma das atividades da IGEC constando, em anexo³, os objetivos operacionais respeitantes a cada uma, recorrendo-se, para o efeito, ao Plano de Atividades de 2013 da IGEC.

³ Ver Anexo II – Objetivos Operacionais

2.1. Acompanhamento

As atividades de acompanhamento são apresentadas no sentido de garantirem a monitorização regular e contínua da ação educativa das escolas e agrupamentos de escolas. Procura-se obter um melhor conhecimento dos processos de implementação das medidas de política educativa e das alterações introduzidas pelos planos de melhoria, e proporcionar uma reflexão constante sobre as práticas, tendo em vista a melhoria da qualidade das aprendizagens e dos resultados escolares dos alunos. São atividades de acompanhamento:

- O Acompanhamento da Ação Educativa – atividade de maior proximidade com o trabalho e com as estratégias implementadas por cada organização educativa (sobretudo no que respeita aos mecanismos internos de coordenação e supervisão pedagógica do trabalho docente), de capacitação e identificação de áreas de carência e de risco e de incentivo à reflexão das práticas educativas e das ações de melhoria, fomentando e respeitando o espaço de autonomia da escola.
- A Educação Especial – Respostas Educativas – atividade de acompanhamento, avaliação e apreciação da qualidade do trabalho e do modo como as escolas têm implementado as alterações à organização da Educação Especial, resultantes da entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro.
- O Encerramento de Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico – ato de encerramento de escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico com um reduzido número de alunos, resultante das medidas de reestruturação da rede escolar. Os fundamentos desta medida têm sido encontrados, entre outros, na desadequação das instalações, no isolamento do trabalho docente, nas limitadas oportunidades de socialização dos alunos e nas carências registadas ao nível dos resultados escolares⁴.
- Os Jardins de Infância da Rede Privada (Instituições Particulares de Solidariedade Social) – atividade de monitorização do funcionamento pedagógico dos estabelecimentos de educação pré-escolar integrados nas instituições particulares de solidariedade social e de avaliação da qualidade dos serviços prestados.

⁴ A atividade de Encerramento de Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, embora prevista no Plano de Atividades de 2012, só se iniciou no ano de 2013.

2.2. Controlo

As atividades de controlo visam verificar a conformidade legal do funcionamento, da organização e da gestão de unidades organizacionais ou de segmentos do sistema educativo, e de identificar fatores condicionantes da sua eficiência e eficácia, considerando os meios disponíveis e os serviços prestados. Os relatórios daí decorrentes têm por finalidade produzir informação sobre o sistema, introduzir as correções necessárias e propor à tutela medidas adequadas de regulação. São atividades de controlo:

- Organização do Ano Letivo – atividade que, numa lógica de descentralização e autonomia, aconselha as próprias escolas a assumir as suas opções de gestão interna com o Estado a assegurar a regulação, procura garantir equidade na prestação do serviço educativo e na gestão de recursos que importa manter. Esta atividade procura assegurar os direitos e as condições de aprendizagem das crianças e alunos e promover a melhoria das práticas de gestão, através da verificação da conformidade legal do funcionamento das unidades orgânicas e pela identificação de fatores condicionantes da sua eficácia e eficiência, considerando os meios disponíveis e os serviços prestados.
- Provas Finais e Exames Nacionais dos Ensinos Básico e Secundário – atividade de controlo da aplicação das provas finais dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e dos exames nacionais do Ensino Secundário. Esta atividade justifica-se pela necessidade de se assegurarem as condições de sigilo das provas finais e dos exames nacionais e de equidade na sua prestação, sendo que essas provas influenciam o aproveitamento escolar dos alunos, bem como as suas opções futuras.
- Organização e Funcionamento dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo (Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário) – ao Estado compete homologar a criação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo (EEPC) e autorizar o seu funcionamento, bem como verificar o seu regular funcionamento, zelar pelo nível pedagógico e científico dos programas e planos de estudos, fomentar o desenvolvimento da inovação pedagógica e garantir que a opção pela frequência de EEPC deve estar acessível a todas as famílias. Por estas razões, a IGEC deve conhecer e promover a regulação do funcionamento destes estabelecimentos, garantindo aos EEPC, às famílias, à

tutela e à sociedade a informação e avaliação necessária sobre o seu funcionamento.

- Cursos Profissionais no Ensino Público e nas Escolas Profissionais – a crescente implementação e consolidação dos cursos de ensino profissional nos estabelecimentos de ensino público, e nas escolas profissionais, originou a necessidade de se proceder a uma análise das opções educativas e das modalidades deste tipo de ensino e de assegurar o controlo da legalidade no âmbito da organização dos cursos profissionais.
- Controlo do Uso das Denominações Reservadas às Instituições de Ensino Superior – atividade de prevenção e eliminação de situações de utilização abusiva dos termos reservados às instituições de ensino superior (configurando situações em que é dada a ilusão de que é lecionado ensino superior em instituições não autorizadas para tal) geradoras de reclamações junto dos vários serviços do Ministério da Educação e Ciência e de prejuízos aos utentes do sistema.

2.3. Auditoria

As atividades de auditoria destinam-se à análise da eficácia, eficiência, pertinência e coerência dos atos de gestão praticados nas unidades organizacionais, num determinado período, no sentido de informar os responsáveis das organizações auditadas acerca das condições de funcionamento ou de prestação de serviço e recomendar soluções alternativas que permitam melhorar os resultados de gestão. Essa análise tem por referência a legislação em vigor, as normas ou os regulamentos das organizações e os contratos celebrados com entidades públicas. São seus objetivos verificar a conformidade legal dos atos de gestão e de funcionamento interno das instituições, emitir opiniões que visem avaliar a adequação das matérias observadas às normas regulamentares, assim como a formulação de recomendações que, para além de poderem contribuir para a melhoria dos resultados da atividade desenvolvida, permitam suprir eventuais fragilidades, irregularidades ou ilegalidades detetadas. São atividades de auditoria:

- O Sistema de controlo interno da administração financeira do estado: escolas, instituições de ensino superior e ciência, e organismos do MEC – atividade orientada para a verificação, acompanhamento, avaliação e informação sobre a

legalidade, regularidade e boa gestão das atividades, dos programas, dos projetos ou das operações das escolas, instituições de ensino superior e ciência, e organismos do MEC e para o controlo da execução orçamental e fiscalização da legalidade, regularidade e correção económica e financeira da aplicação dos dinheiros e outros ativos públicos. Esta atividade decorre da integração da IGEC no Conselho Coordenador do Sistema de Controlo Interno da Administração Financeira do Estado (CCSCIAF) e tem enquadramento nos termos do diploma que procedeu à criação da atual IGEC (Decreto Regulamentar n.º 15/2012).

- As Auditorias Temáticas – esta atividade procura, por um lado, assegurar a aquisição, consolidação ou atualização de conhecimento em áreas específicas de atividade do MEC e, por outro lado, facultar um diagnóstico sobre essas áreas que permita habilitar a tutela com informação relevante sobre a prossecução dessas temáticas, nomeadamente por parte dos Organismos do MEC e dos restantes agentes envolvidos.
- As Auditorias aos Estabelecimentos de Ensino Superior Privado – atividade que se destina ao conhecimento do funcionamento e da qualidade dos serviços prestados pelas instituições de ensino superior privado e à verificação da conformidade legal e regulamentar dos atos aí praticados, emitindo propostas e integrando medidas corretivas que impliquem a melhoria do serviço.
- As Auditorias aos Serviços Académicos das Universidades Públicas – atividades iniciadas em 2009 e desenvolvidas até 2012, faltando apenas concluir o relatório de auditoria aos Serviços Académicos da Universidade de Coimbra. Em 2013, a IGEC pretende concluir a atividade com a elaboração de um relatório global nacional. Serão também realizadas no âmbito desta atividade ações de *follow-up* nos Serviços Académicos de três das instituições anteriormente auditadas (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro; Universidade Aberta e Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa), de modo a aferir do grau de cumprimento das recomendações efetuadas nos respetivos relatórios.
- As Auditorias aos Serviços Académicos dos Institutos Politécnicos Públicos – para 2013, prevê-se o início a um novo ciclo que se centrará nas seguintes vertentes ou áreas de risco: existência de normas reguladoras das matérias cuja informação é da competência dos serviços; existência de documentos organizadores dos serviços; condições de preservação do arquivo relativo ao

percurso académico dos estudantes; fiabilidade e preservação dos suportes informáticos associados à gestão do percurso académico dos estudantes; fiabilidade e preservação dos suportes materiais da certificação – pautas e programas das unidades curriculares; procedimentos e documentos de certificação; controlo da cobrança de propinas e emolumentos; acesso e ingresso dos estudantes aos cursos de 1.º e 2.º ciclo por concursos/regimes da responsabilidade das instituições.

- A Auditoria à Gestão dos Recursos Docentes no Ensino Superior Público – atividade que se destina à análise e apreciação da gestão dos recursos docentes no ensino superior público.
- As Auditorias na Universidade Católica Portuguesa (UCP) – atividade considerada pertinente por permitir caracterizar a realidade e organização interna desta Universidade.

2.4. Avaliação

A avaliação organizacional é quiçá, atualmente, uma das faces mais visível da intervenção da IGEC, sendo apresentada como um contributo relevante para o desenvolvimento das escolas e para o aumento da melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos, numa perspetiva reflexiva e de aperfeiçoamento contínuo. O Programa de avaliação está consubstanciado na Avaliação Externa das Escolas (AEE), que é levada a cabo por uma Equipa de Avaliação, constituída por dois inspetores e um perito externo. Tem a duração de dois dias para as escolas não agrupadas e de três dias para os agrupamentos de escolas.

O quadro de referência da AEE estrutura-se em três domínios – Resultados, Prestação do Serviço Educativo e Liderança e Gestão – abrangendo um total de nove campos de análise: Resultados (resultados académicos, resultados sociais, reconhecimento da comunidade), Prestação do Serviço Educativo (planeamento e articulação, práticas de ensino, monitorização e avaliação das aprendizagens) e Liderança e Gestão (liderança, gestão, autoavaliação e melhoria). Os campos de análise são explicitados por um conjunto de referentes, que constituem elementos de harmonização das matérias a analisar pelas equipas de avaliação.

A avaliação externa assenta na seguinte metodologia: (1) análise documental (documento de apresentação da escola e os seguintes documentos: Projeto Educativo,

Projeto Curricular de Escola/Agrupamento, Plano Anual ou Plurianual de Atividades, Regulamento Interno, Relatório de Autoavaliação, projetos curriculares de grupo/turma e ainda outros documentos que a escola considere pertinentes remeter à equipa de avaliação); (2) análise da informação estatística (perfil de escola/valor esperado); (3) aplicação de questionários de satisfação e análise dos resultados obtidos (alunos, pais e trabalhadores docentes e não docentes); (4) observação direta (instalações, ambientes educativos, contactos informais) e (5) entrevistas de painel (12 painéis representativos da comunidade educativa).

Terminada a avaliação externa, cada escola deve construir e apresentar um plano de melhoria que deve conter a ação que a escola se compromete a realizar nas áreas identificadas na avaliação externa, em articulação com a autoavaliação, como merecedoras de prioridade no esforço de melhoria.

2.5. Provedoria, Ação Disciplinar e Contencioso Administrativo

São atividades de Provedoria, Ação Disciplinar e Contencioso Administrativo:

- A Provedoria – consiste no atendimento, análise e resposta às queixas apresentadas pelos utentes e agentes do sistema educativo. Esta atividade configura-se como uma salvaguarda dos interesses legítimos de todos os que integram o sistema educativo e dos respetivos utentes, visando a prevenção e eliminação de problemas e conflitos surgidos em meio escolar e nos serviços do MEC e garantindo a regulação do sistema educativo e a melhoria dos níveis de qualidade dos serviços e das escolas que o integram.
- A Ação Disciplinar – é o conjunto de procedimentos, de natureza disciplinar, pontualmente desencadeados, e constatados na atuação dos trabalhadores integrados no MEC, com vista ao esclarecimento de factos que perturbem o normal funcionamento do sistema educativo e à reposição da sua normalidade. Tem duas vertentes: a inspetiva, com a instauração e instrução de procedimentos disciplinares, e a de apoio jurídico prestado às escolas que instauram e procedem à instrução dos seus processos.
- O Contencioso Administrativo – é seu objetivo a representação do Ministério da Educação e da Ciência junto dos Tribunais Administrativos e Fiscais quando a IGEC tenha tido intervenção em instância administrativa.

- A Formação de Instrutores das Escolas em Matéria de Ação Disciplinar – tem intenção de superar as dificuldades e os constrangimentos sentidos pelas escolas na tramitação dos seus processos disciplinares. A primeira fase iniciou-se em 2012, com nível de iniciação, abordando os princípios e regras essenciais do procedimento disciplinar. Será agora levada a cabo, com nível de aprofundamento, uma segunda fase de formação em áreas mais específicas.

2.6. Atividades Internacionais

As Atividades Internacionais pretendem assegurar a cooperação institucional junto das Escolas Europeias, a participação em projetos e em atividades de organizações europeias e internacionais, bem como a cooperação com os serviços congéneres de outros países, designadamente os de expressão portuguesa. A IGEC também organiza e participa em projetos internacionais de cooperação institucional e de formação de quadros, designadamente no que se refere aos programas geridos pela Agência Nacional PROALV – Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida. São as seguintes as atividades internacionais:

- Conferência Internacional Permanente das Inspeções-Gerais e Nacionais de Educação (SICI) - A SICI é uma associação de Inspeções de Educação Europeias que presta serviços aos seus membros e que contribui para a melhoria dos sistemas educativos através da disponibilização de informação sobre os respetivos sistemas de inspeção e da promoção e organização de atividades de carácter formativo. A Inspeção portuguesa foi dos primeiros membros a integrar a SICI (1996), e, desde então, assumiu a presidência durante três anos e integrou, por diversas vezes, o Comité Executivo, situação que se repete no triénio 2011-2014. Já acolheu e organizou uma Assembleia Geral e quatro *workshops*.
- Escolas Europeias (EE) - As EE são instituições de ensino oficial, sob os auspícios da Comissão Europeia, constituídas com a função de ministrar uma educação em comum aos filhos do pessoal de instituições da Comunidade, garantindo-lhes o acesso ao «Baccalaureate» (qualificação de final do nível de ensino secundário). A IGEC, cujos representantes integram os Conselhos de Inspeção, tem por missão assegurar a qualidade do ensino ministrado nas EE, a

tutela pedagógica dos professores dependentes da sua administração e proceder às inspeções julgadas necessárias.

- Cooperação com as Inspeções da Educação dos Países Lusófonos – esta atividade procura assegurar canais de comunicação e informação com os Países Lusófonos. A IGEC propõe-se disponibilizar a sua cooperação nas áreas da qualificação e do reforço das competências dos inspetores das Inspeções da Educação, através da promoção de estágios e ações de formação, bem como da divulgação de documentação informativa e formativa.
- Projetos Internacionais – esta atividade pretende fomentar parcerias com instituições estrangeiras que desenvolvam atividades e estudos em áreas com interesse para a IGEC, a concretizar através da realização de estágios profissionais e visitas de estudo.

2.7. Recursos Humanos, Financeiros e Materiais

As atividades de Recursos Humanos, Financeiros e Materiais procuram assegurar a gestão e administração desses recursos, proporcionando o aumento da eficácia e eficiência na prestação do serviço. São atividades deste programa:

- Formação e Qualificação dos Recursos Humanos – atividade que procura garantir o desenvolvimento e atualização das competências profissionais dos trabalhadores da IGEC.
- Recursos Financeiros e Patrimoniais – atividade de gestão e administração dos recursos financeiros, materiais e logísticos, que contribui para o adequado funcionamento da atividade inspetiva, garantindo a boa aplicação dos recursos que são colocados à sua disposição.
- Recursos Humanos – atividade que pretende assegurar a correção dos procedimentos inerentes à gestão e administração dos recursos humanos da IGEC.

2.8. Sistemas de Informação

As atividades deste Programa visam a disponibilização de sistemas de informação, de gestão, de controlo interno e de apoio na prestação de contas da atividade da IGEC. São atividades de Sistemas de Informação:

- Gestão de Sistemas de Informação – esta atividade garante a gestão dos quatro sistemas de informação de que a IGEC dispõe: o GestIGEC, o Serviço de e-atendimento, a Área reservada às escolas e a Página do Inspetor.
- Gestão da Infraestrutura Tecnológica – atividade de gestão e administração das infraestruturas tecnológicas, dos meios informáticos e dos recursos de rede da IGEC.

2.9. Comunicação e Documentação

Este programa assegura as atividades relacionadas com a comunicação e documentação da IGEC, garantindo a informação de suporte à ação inspetiva, a prestação pública de contas, a preservação e conservação da memória institucional e o apoio à investigação. São atividades deste programa:

- Publicação e Sítio Internet – assegura a divulgação das atividades da IGEC, a disponibilização de serviços e de recursos aos seus clientes internos (inspetores e outros técnico) e externos (escolas, agentes educativos, cidadãos) e a prestação de contas (tutela).
- Centro de Documentação e Informação (CDI) e Arquivo – gestão e administração do CDI (apoio documental à ação inspetiva e à investigação realizada no âmbito da IGEC).
- Expediente – gestão dos documentos assente no registo, classificação e encaminhamento de toda a documentação produzida pela IGEC, utilizando o Módulo de Documentos do Sistema de Informação para a Gestão Operacional da IGEC (GestIGEC).

3. Mapeamento dos Recursos Humanos

Importa, neste contexto, proceder a uma análise cuidada dos Recursos Humanos da IGEC. Nas próximas páginas será feito o retrato do efetivo e a descrição das atividades de formação profissional prestadas aos colaboradores dessa instituição. Como suporte a esta análise utilizámos, sobretudo, informações obtidas junto da Direção de Serviços de Administração-Geral em Abril de 2013.

A IGEC dispõe do seguinte pessoal dirigente:

- 1 Inspetor-geral;
- 3 Subinspetores-Gerais;
- 2 Diretores de Serviços;
- 9 Chefes de Equipas Multidisciplinares;
- 2 Responsáveis de unidades orgânicas flexíveis.

3.1. Caracterização do Efetivo

De acordo com a informação obtida, e como é possível verificar na tabela abaixo, a IGEC dispõe de um total de 276 trabalhadores distribuídos pelos grupos de pessoal dirigente (superior e intermédio), técnico superior, assistente técnico, técnico de nível intermédio e pessoal administrativo, assistente operacional, operário e auxiliar, informático e pessoal de inspeção.

| | | MODALIDADE DE VINCULAÇÃO | | | |
|---|---|--------------------------|---------------------|--|---------------------------------------|
| GRUPO/CARGO/CARREIRA | | Total de efetivos | Nomeação definitiva | CT em funções públicas por tempo indeterminado | Comissão de Serviço no âmbito da LVCR |
| Dirigente Superior de 1º grau | M | 1 | | | 1 |
| | F | 0 | | | 0 |
| | T | 1 | | | 1 |
| Dirigente Superior de 2º grau | M | 2 | | | 2 |
| | F | 1 | | | 1 |
| | T | 3 | | | 3 |
| Dirigente Intermédio de 1º grau | M | 1 | | | 1 |
| | F | 1 | | | 1 |
| | T | 2 | | | 2 |
| Dirigente Intermédio de 2º grau | M | 1 | | | 1 |
| | F | 2 | | | 2 |
| | T | 3 | | | 3 |
| Técnico Superior | M | 6 | | 5 | 1 |
| | F | 9 | | 9 | 0 |
| | T | 15 | | 14 | 1 |
| Assistente Técnico, Técnico de nível intermédio, Pessoal Administrativo | M | 9 | | 9 | |
| | F | 29 | | 29 | |
| | T | 38 | | 38 | |
| Assistente Operacional, Operário, Auxiliar | M | 4 | | 4 | |
| | F | 3 | | 3 | |
| | T | 7 | | 7 | |
| Informático | M | 3 | | 3 | |
| | F | 0 | | 0 | |
| | T | 3 | | 3 | |
| Pessoal de Inspeção | M | 107 | 102 | | 5 |
| | F | 97 | 95 | | 2 |
| | T | 204 | 197 | | 7 |
| TOTAL | M | 134 | 102 | 21 | 11 |
| | F | 142 | 95 | 41 | 6 |
| | T | 276 | 197 | 62 | 17 |

Figura 1 - Efetivo por Grupo/Cargo/Carreira segundo a Modalidade de Vinculação e Género

Pela leitura das Figuras 1 e 2 é possível constatar que o grupo com maior número de efetivos é o de pessoal de inspeção, representando 74% do efetivo total.

O pessoal de inspeção integra, nos termos do Decreto-Lei n.º 170-2009, de 3 de Agosto, a carreira especial de inspeção. O exercício de funções integrado na carreira unicategorial especial de inspeção é efetuado na modalidade de nomeação (ver 1- Efetivo por Grupo/Cargo/Carreira segundo a Modalidade de Vinculação e Género). De acordo com o Art.º 10º do mesmo Decreto-Lei, o

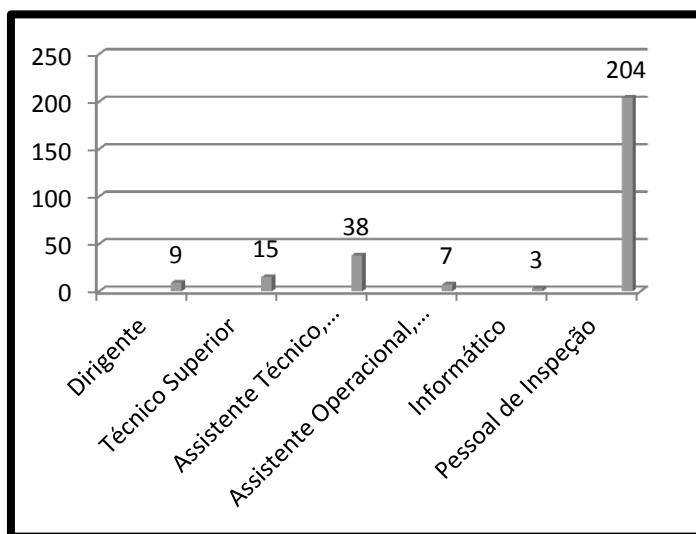


Figura 2 - Efetivo por Grupo/Cargo/Carreira

conteúdo funcional da carreira especial de inspeção consubstancia-se na realização e ou instrução de inspeções, auditorias, fiscalizações, inquéritos, sindicâncias, acompanhamentos, avaliações, processos disciplinares, pareceres e estudos de elevado grau de responsabilidade, autonomia e especialização inerentes à prossecução das atribuições dos respetivos serviços de inspeção.

Sendo uma carreira unicategorial, o candidato deve possuir os requisitos gerais previstos no artigo 8.º da Lei n.º 12-A/2008, de 27 de Fevereiro: a. Nacionalidade portuguesa, quando não dispensada pela Constituição, convenção internacional ou lei especial; b. 18 anos de idade completos; c. Não inibição do exercício de funções públicas ou não interdição para o exercício daquelas que se propõe desempenhar; d. Robustez física e perfil psíquico indispensáveis ao exercício das funções; e. Cumprimento das leis de vacinação obrigatória. Deve, ainda, ser titular do grau académico de licenciatura ou superior com a experiência ou formação profissionais exigidas no procedimento concursal.

Podem candidatar-se ao concurso os trabalhadores constantes do n.º 1 do artigo 52.º da Lei supracitada: a. Trabalhadores integrados na mesma carreira, a cumprir ou a executar diferente atribuição, competência ou atividade, do órgão ou serviço em causa; b. Trabalhadores integrados na mesma carreira, a cumprir ou a executar qualquer atribuição, competência ou atividade, de outro órgão ou serviço ou que se encontrem em situação de mobilidade especial; c. Trabalhadores integrados em outras carreiras; d. Sendo o caso, trabalhadores que exerçam os respetivos cargos em comissão de serviço

ou que sejam sujeitos de outras relações jurídicas de emprego público por tempo determinado ou determinável e indivíduos sem relação jurídica de emprego público previamente estabelecida. Finalmente, devem obter aprovação num curso de formação específico a ter lugar no decurso do período experimental que atualmente tem uma duração mínima de seis meses, conforme disposto no Art.º 5.º do Decreto-Lei n.º 170/2009, de 3 de agosto (1 – A integração na carreira especial de inspeção depende da aprovação em curso de formação específico, que deve ter lugar no decurso do período experimental; 2 – O curso de formação específico é regulado por portaria do membro do Governo responsável pela área da Administração Pública e do membro do Governo pelo serviço de inspeção, não podendo a sua duração ser inferior a seis meses; 3 – O período experimental dos trabalhadores recrutados para a carreira especial de inspeção que comprovadamente

estivessem a exercer funções inspetivas, ainda que não integrados em carreira de inspeção, tem a duração de seis meses ou a duração do curso de formação específico, se esta for superior).

Quanto à distribuição do efetivo

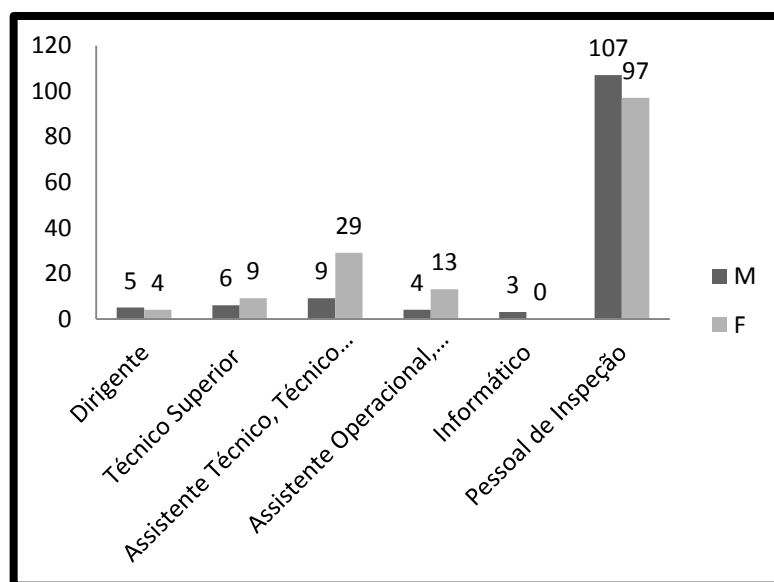


Figura 3 - Efetivo por Género

por género, verifica-se o predomínio do número de mulheres, correspondendo a 55,1%, do efetivo total da IGEC. No entanto, na categoria de inspetor regista-se uma ligeira preponderância do número de homens em relação ao número de mulheres, com 52,5% e 47,5% respetivamente (ver 3- Efetivo por Género).

| <i>ESCALÃO ETÁRIO</i> | <i>GRUPO/CARGO/CARREIRA</i> | | | | | | <i>TOTAL</i> |
|-----------------------|-----------------------------|------------------|---|--|-------------|---------------------|--------------|
| | Dirigente | Técnico Superior | Assistente Técnico, Técnico de nível Intermédio, Pessoal Administrativo | Assistente Operacional, Operário, Auxiliar | Informático | Pessoal de Inspeção | |
| Menos de 20 | — | — | — | — | — | — | — |
| 20-24 | — | — | — | — | — | — | — |
| 25-29 | — | 1 | — | — | — | — | 1 |
| 30-34 | — | 1 | — | — | — | — | 1 |
| 35-39 | 1 | 4 | 3 | — | 1 | 4 | 13 |
| 40-44 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 14 | 22 |
| 45-49 | 2 | 1 | 5 | — | — | 37 | 45 |
| 50-54 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 69 | 77 |
| 55-59 | 3 | 5 | 14 | 4 | — | 55 | 81 |
| 60-64 | — | — | 9 | — | — | 22 | 31 |
| 65-69 | — | — | 1 | 1 | — | 3 | 5 |
| Maior ou igual a 70 | — | — | — | — | — | — | — |
| TOTAL | 9 | 15 | 38 | 7 | 3 | 204 | 276 |

Figura 4 - Efetivo por Escalão Etário segundo o Grupo/Cargo/Carreira

No que respeita ao efetivo por Escalão Etário (Figura 4), a IGEC segue a tendência da maioria das instituições da Administração Pública, tendência que se deve, sobretudo, aos constrangimentos de admissão dos últimos anos. O grupo etário mais representativo na IGEC é o situado entre os 55 e os 59 anos, constituindo 29,3% do efetivo. Seguiram-se os grupos situados entre os 50 e os 54 anos, com 27,9%, e entre os 45 e os 49 anos, com 16,3%.

Relativamente ao efetivo por nível de escolaridade (Figura 5), verifica-se que o grau de licenciatura é o nível habilitacional em que se concentra a maior percentagem do efetivo (63%). A taxa global de habilitação superior (incluindo bacharelato) é de 84%. É possível também verificar-se um equilíbrio nos níveis de habilitação superior (incluindo bacharelato), entre homens e mulheres, com 52% e 48%, respetivamente. Nos níveis habilitacionais entre os 9 e os 12 anos, as mulheres representaram 68,9% e os homens 31,1%.

| <i>NÍVEL DE ESCOLARIDADE</i> | <i>GÊNERO</i> | | <i>TOTAL</i> |
|------------------------------|---------------|------------|--------------|
| | Masculino | Feminino | |
| Menos de 4 anos | — | — | — |
| 4 anos | 1 | 3 | 4 |
| 6 anos | 2 | 3 | 5 |
| 9º ano ou equivalente | 1 | 11 | 12 |
| 11º ano | 1 | 4 | 5 |
| 12º ano ou equivalente | 9 | 10 | 19 |
| Bacharelato | — | 1 | 1 |
| Licenciatura | 90 | 84 | 174 |
| Mestrado | 27 | 24 | 51 |
| Doutoramento | 3 | 2 | 5 |
| <i>TOTAL</i> | 134 | 142 | 276 |

Figura 5 - Efetivo por Nível de Escolaridade e Gênero

3.2. Formação Profissional

Tendo em vista a aquisição, o desenvolvimento e a atualização de competências profissionais, dos inspetores e não inspetores, nas áreas de intervenção da IGE, realizaram-se, em 2011, 6 ações de formação interna (sendo que, cerca de 90% dessas ações foram dirigidas exclusivamente a inspetores), algumas desdobradas em duas ou mais edições, de modo a abranger todas as então designadas Delegações Regionais de então (ver Figura 6). Essas ações de formação abrangeram as áreas técnico-pedagógica, a jurídica e a administrativo-financeira e foram dirigidas aos dirigentes, aos inspetores e ao pessoal das carreiras gerais.

| <i>CARGA HORÁRIA/DURAÇÃO</i> | Menos de 30 horas | De 30 a 59 horas | De 60 a 119 horas | 120 ou mais horas | <i>TOTAL</i> |
|------------------------------|-------------------|------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Internas | 897 | 31 | — | — | 928 |
| Externas | 135 | 1 | 1 | — | 137 |
| <i>TOTAL</i> | 1.032 | 32 | 1 | 0 | 1.065 |

Figura 6 - Ações de Formação por Tipo e Duração

É possível constatar, a partir da leitura da Figura abaixo apresentada (Figura 7) que, em 2011, 76% das horas de formação foram gastas em formação interna e 24% em formação externa. Também se constata que 75% do número total de horas de formação foi utilizada pelos inspetores, 23% pelos dirigentes, 1,2% pelos assistentes técnicos e 0,8% pelo pessoal técnico superior. A autoformação totalizou 1646 horas das quais 300 (18%) foram utilizadas por inspetores e 1191 (72%) por técnicos superiores, tendo as restantes sido utilizadas pelos dirigentes e pelos assistentes técnicos.

| <i>GRUPO/CARGO/CARREIRA/Nº DE PARTICIPAÇÕES</i> | Ações Internas | Ações Externas | <i>TOTAL</i> |
|---|---------------------|---------------------|---------------------|
| | Nº de participações | Nº de participações | Nº de participações |
| Dirigente Superior de 1º grau | — | 3 | 3 |
| Dirigente Superior de 2º grau | — | — | 0 |
| Dirigente Intermédio de 1º grau | 19 | 4 | 23 |
| Dirigente Intermédio de 2º grau | 2 | 2 | 4 |
| Técnico Superior | 17 | 4 | 21 |
| Assistente Técnico, Técnico de nível intermédio, Pessoal Administrativo | 0 | 1 | 1 |
| Assistente Operacional, Operário, Auxiliar | — | — | 0 |
| Informático | — | — | 0 |
| Pessoal de Inspeção | 890 | 123 | 1.013 |
| <i>TOTAL</i> | 928 | 137 | 1.065 |

Figura 7 - Participações em Ações de Formação por Grupo/Cargo/Carreira segundo o Tipo de Ação

Em 2012 os encargos com formação interna foram de 13.739,40 € e os encargos com formação externa de 1.280,00€⁵, perfazendo um total de 15.019,40€ gastos em formação.

Finalizado este ponto, onde procurei contextualizar a IGEC do ponto de vista institucional, dando conta da sua missão, atribuições e orgânica, descrevendo as suas atividades e mapeando os seus Recursos Humanos, procurarei agora centrar o meu olhar no interior da organização, analisando as funções e os papéis dos gestores que tive oportunidade de acompanhar, bem como a sua cultura e o seu clima, a partir da observação que fiz da instituição enquanto estagiária.

⁵ Entendem-se por Formação Interna todas as ações organizadas pela IGEC, mesmo quando são ministradas por formadores externos. Entendem-se por Formação Externa as ações organizadas por entidades externas à IGEC.

4. Funções e papéis do gestor

Em 1916, Henri Fayol publicou a obra *Administração Industrial e Geral*, na qual atribui ao gestor as funções de prever (“perscrutar o futuro e traçar o programa de ação”, p. 26), organizar (“constituir o duplo organismo, material e social da empresa”, *idem*), comandar (“dirigir o pessoal”, *idem*), coordenar (“ligar, unir e harmonizar todos os atos e todos os esforços”, *idem*) e controlar (“velar para que tudo corra de acordo com as regras estabelecidas e as ordens dadas”, *idem*).

Estes elementos da função administrativa predominaram no discurso científico da administração até serem contraditados, em 1975, quando Henry Mintzberg publica o artigo *Trabalho do Executivo: O Folclore e o Fato*, na sequência do trabalho realizado na sua tese de doutoramento. O autor propõe-se a responder à pergunta “O que fazem os executivos?” com a intenção de “afastar o leitor das palavras de Fayol, apresentando-lhe uma descrição mais adequada e [...] mais útil do trabalho administrativo” (p. 2).

Para a consecução do seu objetivo, Mintzberg desmistifica aqueles que considera serem os quatro mitos sobre o trabalho do gestor, contrastando-os com os resultados da investigação sistemática, de observação do contexto de trabalho de vários gestores, que protagonizou na sua tese de doutoramento:

- 1º Mito – *O executivo é um planejador sistemático e reflexivo* – Mintzberg pôde observar na sua investigação que “metade das atividades às quais se dedicavam cinco diretores-presidentes (...) durava menos de nove minutos”; “ (...) 56 chefes de secção (...) executavam, em média, 583 atividades no período de 8 horas” e que “ (...) 160 executivos (...) só trabalhavam sem interrupções, durante meia hora ou mais, uma vez a cada dois dias” (p. 2). Tais evidências indicam que, em grande parte do tempo, o executivo está orientado para a ação, respondendo continuamente às diferentes pressões do seu trabalho:

“ (...) os executivos trabalham num ritmo inexorável e as suas atividades caracterizam-se pela brevidade, variedade e descontinuidade (...) eles estão firmemente orientados para a ação, não apresentando inclinações para atividades de reflexão” (pp. 2-3).

- 2º Mito – *O verdadeiro executivo não executa tarefas de rotina* – Para refutar esta afirmação, o autor considerou factos de três das suas pesquisas: por um lado, “uma pesquisa sobre o trabalho do presidente de pequenas empresas

mostrou que ele se ocupa de atividades de rotina (...) porque suas empresas não têm possibilidades de empregar pessoal especializado e porque o número de funcionários é tão pequeno que a simples falta de um deles (...) requer que o presidente o substitua”, por outro lado, “um estudo sobre gerentes de vendas e outro sobre executivos-chefes sugerem que é parte natural do trabalho de ambos os grupos, visitar os clientes importantes” (p. 4). Mintzberg concluiu que, embora se espere que os executivos ocupem a maior parte do seu tempo a planejar e a delegar tarefas, as responsabilidades rotineiras são parte intrínseca do seu trabalho:

“Além de se ocupar com exceções, o trabalho administrativo envolve a execução de uma série de deveres rotineiros, incluindo rituais cerimoniais, negociações e processamento de pequenas informações que ligam a organização a seu meio ambiente.” (p. 4)

- 3º Mito – *Os principais executivos necessitam de informações agregadas, que podem ser melhor obtidas através de um sistema formal de informações gerenciais* – na teoria clássica da administração o gestor ocupava o lugar de topo de um sistema hierárquico regular, recebendo “todas as informações importantes de um gigantesco e complexo sistema de informações gerenciais” (p. 5). Ao invés, a análise atenta do modo como os gestores efetivam o processamento da informação – através de “documentos, telefonemas, reuniões (programadas ou não) e inspeções de observação” (*idem*) – veio demonstrar que os complexos sistemas de informação não só não funcionam, como também não assistem as necessidades do gestor. Todas as pesquisas levadas a cabo por Mintzberg contrariam a visão clássica, permitindo-lhe concluir que:

“Os executivos preferem a mídia verbal, principalmente telefonemas e reuniões (...) os executivos gastam, em média, 66% do seu tempo em comunicação verbal (...) o executivo identifica situações de decisão e estabelece modelos não com informações abstratas fornecidas pelo sistema de informação, mas com dados específicos.” (p. 6)

- 4º Mito – *A administração é, ou pelo menos está se transformando rapidamente, em ciência e profissão* – Para Mintzberg esta afirmação é falsa, quer do ponto de vista da definição de ciência, quer da significação de profissão:

“Os programas dos executivos – para organizar o tempo, processar informações, tomar decisões e outras coisas mais – permanecem trancados em suas cabeças. Assim, para descrever esses programas, nós empregamos palavras como julgamento e intuição, raramente constatando que elas são meros rótulos, para classificar nossa ignorância.” (p. 7)

Na obra *Managing* (2009), Mintzberg reforça a revogação da mesma teoria, afirmando que a “administração não é nem uma ciência nem uma profissão: é uma prática aprendida principalmente através da experiência e enraizada no contexto” (traduzido do inglês, 2009, p. 9). Para que pudesse ser vista como uma ciência, teria de se reconhecer o desenvolvimento de processos, sistemática e analiticamente determinados e circunscritos; por outro lado, para que pudesse ser considerada profissão, teria de se conseguir especificar e limitar com exatidão os objetos e matérias a ser aprendidos pelo gestor. Deste modo, o autor declara que a administração deve ser reconhecida “ (...) como uma vocação, aceitando que as tentativas de a profissionalizar e/ou de a tornar numa ciência podem debilitar essa vocação” (traduzido do inglês, 2009, p. 13).

Neste ponto, impõe-se uma questão: sendo o gestor a pessoa encarregada de uma qualquer organização, ou de uma das suas subunidades, e significando isso que existem gestores numa desmesurada multiplicidade de organizações de todo o tipo, será que todos eles podem ter algo em comum? Há, em primeiro lugar, e atentando aos quatro mitos supracitados, um conjunto de características inerentes ao trabalho do gestor que são possíveis enumerar:

- i) O ritmo incessante e inexorável do trabalho do gestor;
- ii) A variedade e brevidade das suas atividades;
- iii) A fragmentação e descontinuidade do seu trabalho;
- iv) A orientação para a ação;
- v) A preferência por formas de comunicação informais e orais;
- vi) A natureza horizontal do trabalho (com colegas e parceiros);
- vii) As formas de controlo (mais “mascaradas” do que evidentes ou diretas).

(traduzido do inglês, ver Mintzberg, 2009, p. 18)

Em segundo lugar, e de acordo com Mintzberg (traduzido do francês, 1984, p. 83-85), as atividades dos gestores podem ser descritas através dos papéis, ou dos “conjuntos organizados de condutas identificadas” que desempenham. A qualquer gestor está cometida autoridade formal que lhe confere um estatuto legal de onde resultam três papéis interpessoais – símbolo, líder e agente de ligação. Esses papéis interpessoais colocam o gestor numa posição privilegiada no que respeita à obtenção de informação externa, através do contato com pessoas não pertencentes à organização e informação interna, adquirida naturalmente dada a sua posição de liderança, resultando daí os três papéis informacionais – observador ativo, difusor e porta-voz. Estes dois grupos papéis habilitam o gestor a desempenhar quatro papéis decisoriais – empreendedor, regulador, repartidor de recursos e negociador. Cada um dos papéis será agora descrito detalhadamente:

- Papéis interpessoais:

1. Símbolo – o estatuto e a autoridade formal do gestor impõem-lhe “o dever de representar a sua organização em todas as ocasiões formais” (traduzido do francês, 1984, p. 84), cumprindo deveres de natureza social, cerimonial e legal. Como símbolo, o gestor deve responder a solicitações de todos os géneros que tenham a ver com o estatuto social e jurídico da organização.
2. Líder – O papel de líder está intrinsecamente relacionado com as relações do gestor com os seus subordinados, competindo-lhe definir a atmosfera de trabalho, gerir a motivação de cada subordinado e assumir as responsabilidades inerentes a toda a gestão do pessoal (recrutamento, formação, entre outros). O papel de líder está presente em grande parte das atividades em que os subordinados são implicados. O exercício da liderança é fundamental no gestor.
3. Agente de ligação – No papel de agente de ligação o gestor deve desenvolver relações com agentes exteriores à organização, garantindo uma rede de contactos no seio da qual informações e favores são trocados para benefício mútuo dos intervenientes. Os gestores consagram a este papel um tempo considerável, primeiro para iniciar os contactos e depois para os manter. São exemplos de atividades no

âmbito do papel de agente de ligação a receção do correio, a participação em reuniões do conselho de administração externos ou a comparência em outras atividades que implicam pessoas exteriores à organização.

- Papéis informacionais:

1. Observador Ativo – Como observador ativo “o gestor está continuamente a procurar e a receber informações vindas de diversas fontes com o propósito de desenvolver uma compreensão profunda da sua organização e do seu meio ambiente” (traduzido do francês, 1984, p. 99). O gestor analisa essas informações a fim de detetar mudanças, identificar fraquezas e oportunidades, e para recolher dados sobre o meio ambiente. Essas informações são recolhidas de uma pluralidade de fontes internas e externas à organização. Como observador ativo o gestor deve, por exemplo, ocupar-se de todo o correio e de todos os contactos que digam respeito à informação.
2. Difusor – Como difusor, o gestor transmite, por um lado, determinadas informações do exterior para a sua organização e, por outro lado, faz passar a informação interna de um sector para outro. Existem dois tipos de informação: “a ligada aos fatos e a ligada aos valores” (traduzido do francês, 1984 p. 105); no primeiro tipo, “o gestor recebe uma grande quantidade de informações e transmite uma boa parte delas para onde são necessárias e úteis” (*idem*). No segundo tipo, a informação diz respeito “a preferências e opiniões arbitrárias de uma pessoa sobre aquilo «que deve ser» ” (*idem*). Uma função importante do papel de difusor é a de transmitir os valores que orientam os subordinados dentro da organização. São exemplo de atividades deste domínio: fazer seguir a informação na organização, garantir a transmissão verbal de informações aos subordinados (sessões de informação e comunicação instantânea).
3. Porta-Voz – Enquanto porta-voz o gestor deve “comunicar ao exterior as informações da sua organização” (traduzido do francês, 1984, p. 84). Assim, “o gestor pode defender os interesses da organização atuando

como relações públicas” (traduzido do francês, 1984 p. 110), expondo publicamente os desempenhos, planos e políticas da organização. A participação em Conselhos de administração, o tratamento do correio e contactos com vista à transmissão de informação para o exterior são exemplos de atividades associadas ao papel de porta-voz.

- Papéis decisoriais:

1. Empreendedor – Como empreendedor ao gestor “compete ter a iniciativa e assegurar a conceção de grande parte das mudanças controladas que afetam a sua organização” (traduzido do francês, 1984, p. 114). O gestor utiliza muito do seu tempo a reunir informações sobre a sua organização para analisar potenciais oportunidades e para investigar situações que podem ser consideradas problemas. O gestor tem três formas de se implicar nos projetos: pode delegar toda a responsabilidade, pode delegar a procura das soluções, mas reserva para si a escolha final e pode ainda supervisionar todo o processo. As sessões consagradas ao exame da situação, à elaboração da estratégia, ou à conceção de projetos de melhoria, são exemplo de atividades nas quais o gestor pode por em prática o seu papel de empreendedor.
2. Regulador – No papel de regulador, o gestor atua em situações de mudança não intencional para as quais não há resposta programada. As perturbações são a prioridade do gestor, consagrando os seus esforços para tentar resolvê-las. As sessões destinadas ao tratamento das perturbações e das crises são bons exemplos de situações em que o gestor aplica o seu papel de regulador.
3. Distribuidor de Recursos – “A alocação de recursos é fundamental para o sistema que elabora a estratégia da organização” (traduzido do francês, 1984, p. 124). No papel de distribuidor de recursos, o gestor encarrega-se da afetação de todas as formas de recursos organizacionais (dinheiro, tempo, mão de obra, reputação, materiais). Três atividades principais decorrem daí: a programação do próprio tempo, programação do trabalho e autorização das ações.

4. Negociador – Como negociador, o gestor participa nas atividades de negociação com outras organizações. O gestor participa nessas atividades porque é, ao mesmo tempo, símbolo (aumentando a credibilidade das negociações), porta-voz (representando o sistema de valores e de informação da sua organização) e repartidor de recursos, (por gozar da autoridade necessária para comprometer os recursos da sua organização).

4.1. Funções e papéis do gestor da IGEC

As obras de Mintzberg (1975, 1984, 2009) constituem os referenciais teóricos que nos permitem caracterizar, e categorizar, o trabalho do gestor da IGEC, atendendo às características da organização e à tipologia de tarefas desempenhadas pelos gestores.

Os gestores observados, gestor H e gestor L, orientaram o meu estágio na IGEC, razão pela qual me foi possível analisar as suas funções e as suas tarefas atentamente.

O gestor H desempenha funções na IGEC desde 1999. A partir de 2002, tornou-se responsável pela área da cooperação internacional, constituindo-se como interlocutor entre a IGEC e a SICI. Em 2010, foi designado representante de Portugal no Conselho de Inspeção das Escolas Europeias para os níveis Primário e Maternal. Embora o gestor H não ocupe uma posição de chefia na IGEC, “tem a seu cargo a coordenação da atividade da SICI e uma participação ativa nas áreas da Avaliação das Escolas Europeias e da Avaliação Externa das Escolas em Portugal, pelo que consegue atuar com alguma autonomia na consecução das suas tarefas – o que lhe confere o estatuto de gestor intermédio” (Lemos, 2012, p.22).

O gestor L desempenha funções de inspetor desde 2000, tendo assumido o cargo de Chefe de Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento e Avaliação, em outubro de 2007, e, atualmente, cumpre funções como Subinspetor-Geral.

Observando o trabalho desempenhado por ambos os gestores é possível constatar, no que respeita ao 1º Mito (*o executivo é um planejador sistemático e reflexivo*), que, de facto, as atividades se caracterizam pela fragmentação, brevidade e descontinuidade, respondendo, sobretudo, às solicitações do momento. No caso do gestor L, pode observar-se que, embora execute na maior parte dos dias algumas tarefas previamente planificadas e estreitamente ligadas ao cargo de responsabilidade que exerce (como reuniões, por exemplo), na globalidade do seu tempo executa múltiplas

atividades em simultâneo, sendo constantemente confrontado com várias solicitações e contratempos que o impedem de trabalhar sem interrupções, obrigando-o a responder continuamente às pressões com que se vê confrontado. Apesar de as responsabilidades do gestor H serem de outra índole, o seu ritmo de trabalho também se pauta pelas mesmas características, sobretudo, quando tem a seu cargo a preparação de Visitas de Estudo ou de Ações de Formação. Nesses períodos, o gestor H executa um conjunto diferenciado de atividades em paralelo, deparando-se, com muita frequência, com imprevistos nem sempre de simples resolução. Tais atividades são, mormente, de curta duração e fragmentadas: “trabalhos de coordenação e orientação (...) tarefas administrativas (como a reserva do hotel onde os participantes iriam ficar, telefonemas, e-mails) (...) organização de recursos e de materiais teóricos para serem apresentados na visita” (Lemos, 2012, p.23), entre outras. Em ambos os casos é visível a dificuldade do cumprimento dos planos de trabalho rigorosos ou a garantia de uma prática sistemática de reflexão; com alguma frequência os planos estão traçados, mas dificilmente se cumprem sem interrupções; por outro lado, as práticas reflexivas acabam por ser efetivadas apenas depois da realização das atividades, sendo utilizadas para fazer um balanço que permita a melhoria no futuro.

Quanto ao 2º Mito (*o verdadeiro executivo não executa tarefas de rotina*), e no caso de ambos os gestores, por observação direta constatamos que executam diariamente um conjunto de procedimentos rotineiros inerentes às suas funções: fazer e receber telefonemas; enviar e receber correio eletrónico; preparar documentos; reunir informalmente para discutir o desenvolvimento dos trabalhos; realizar atividades de negociação e burocráticas; planejar atividades futuras, entre outros.

No tocante ao 3º Mito (*os principais executivos necessitam de informações agregadas, que podem ser melhor obtidas através de um sistema formal de informações gerenciais*), é possível reconhecer que ambos privilegiam as vias de comunicação verbal, através de telefonemas, reuniões formais e, sobretudo de conversas informais (ambos se deslocam com frequência aos gabinetes dos vários colaboradores da IGEC e vice-versa). Diariamente também usam com assiduidade o correio eletrónico, utilizado para partilha de documentos, troca de informações ou agendamento de compromissos.

Finalmente, e no que respeita ao 4º Mito (*a administração é, ou pelo menos está se transformando rapidamente, em ciência e profissão*), em nenhum dos casos os gestores executam as suas tarefas e atividades através de processos sistemática e

analiticamente determinados e circunscritos. O modo como organizam o tempo e o seu trabalho não segue nenhuma fórmula pré-determinada, pelo contrário, deparam-se frequentemente com situações de trabalho complexas e fragmentadas que os obrigam a mudar de estratégia para a persecução dos seus objetivos.

Analisemos agora os papéis desempenhados pelos dois gestores da IGEC à luz dos conceitos definidos por Mintzberg (1984):

- Papéis interpessoais:
 1. Símbolo – Ambos os gestores desempenham papéis de *natureza social, cerimonial e legal*, representando a organização através da participação em vários eventos relacionados com a IGEC. O gestor L, pela posição que ocupa, comparece a todas as solicitações ligadas ao estatuto social e jurídico da organização (e.g. comunicações, conferências, seminários ou colóquios). O gestor H também participa, no âmbito das suas funções, num amplo conjunto de eventos, sobretudo, nos que se prendem com a representação da Inspeção Portuguesa na SICI.
 2. Líder – nas funções que desempenha, o gestor H não pode assumir na íntegra o papel de líder como descrito por Mintzberg, porém, grande parte dos projetos de cooperação internacional são realizados sob sua responsabilidade. Nesses casos, o gestor H tem influência sobre os seus pares e é um grande promotor na definição do ambiente de trabalho e na gestão da motivação de toda a equipa. Já ao gestor L, na qualidade de Subinspetor-Geral, tem competências na definição do ambiente de trabalho, de gestão da motivação dos subordinados e de assunção das responsabilidades inerentes a toda a gestão do pessoal, entre outras funções.
 3. Agente de Ligação – enquanto agentes de ligação, ambos desempenham papéis muito relevantes; o gestor L, enquanto Subinspetor-Geral, assume um papel preponderante no desenvolvimento de relações com agentes externos à organização, marcando presença em diversas atividades que implicam a participação desses agentes. Por seu lado, o gestor H, como principal responsável pelas atividades ligadas à cooperação internacional, vem sendo o grande impulsor da criação de uma vasta rede de contatos

com agentes externos à organização. O gestor H também comparece a vários eventos no âmbito da cooperação internacional.

- Papéis informacionais:

1. Observador ativo – no desempenho das suas funções, o gestor H “utiliza como base do seu trabalho a comunicação e a procura de informações tanto a nível interno (fruto das relações com os seus colegas nas áreas de avaliação onde está inserido), como a nível externo (através do seu trabalho com a SICI e com as Escolas Europeias)” (Lemos, 2012, p. 26). Já o gestor L, por inerência da sua função, tem o dever de procurar e receber informações providas de fontes diversas, internas e externas, analisando-as com o propósito de detetar mudanças, identificar fraquezas e oportunidades, comparecendo em vários eventos de interesse para a sua organização.
2. Difusor – o gestor H, no desempenho das suas funções, assume o papel de difusor “uma vez que as suas tarefas diárias lhe permitem ter acesso a um conjunto de informações externas importantes que são uma mais-valia para a organização” (Lemos, 2012, p. 27). Por seu lado, o gestor L, por inerência das suas funções, assume o papel de difusor, transmitindo informações do exterior para a sua organização e fazendo passar a informação interna de um sector para outro.
3. Porta-voz – o gestor H, no desempenho das suas funções, também assume o papel de Porta-Voz, disseminando, através dos seus contatos externos, um conjunto de informações relevantes sobre a organização. Naturalmente, atendendo à autoridade do cargo que ocupa, o gestor L adota o papel de Porta-Voz, difundindo informações para o exterior, principalmente para as Áreas Territoriais de Inspeção, e atuando como “relações públicas”.

- Papéis decisoriais:

1. Empreendedor – O gestor H “apenas pode efetuar mudanças na área em que desempenha atividades, tendo em conta indicações superiores” (Lemos, 2012, p. 27), significando com isso que não adota o papel de empreendedor. O gestor L, por inerência das suas funções de chefia, atua no sentido de garantir “a adaptação da organização tanto às oportunidades como aos problemas que vão surgindo, de forma a fazer

com que a organização evolua” (Rocha, 2012, p. 22), adotando assim o papel de empreendedor.

2. Regulador – Ambos os gestores assumem o papel de regulador, atuando rapidamente em situações de imprevisto para as quais não há resposta programada e investindo na resolução dos problemas.
3. Distribuidores de recursos – enquanto Subinspetor-Geral, o gestor L deve preocupar-se com a “afetação de todas as formas de recursos organizacionais (dinheiro, tempo, mão de obra, reputação, materiais)” (Mintzberg, 1989). Por seu lado, o gestor H não pode ser considerado distribuidor de recursos por não se tratar de área da sua competência.
4. Negociador – Ambos os gestores desempenham o papel de negociador: o gestor H assume-a sempre que tem a seu cargo a preparação de um qualquer evento no âmbito da cooperação internacional; para o gestor L, as atividades de negociação estão intrinsecamente ligadas às suas funções.

Em síntese, as atividades protagonizadas pelo gestor H relacionam-se, sobretudo, com os papéis interpessoais e informacionais e mais particularmente com os que se prendem com a recolha e difusão da informação. Quanto às atividades desempenhadas pelo gestor L, são transversais a todos os papéis por razão de ocupar um lugar de liderança de topo.

5. Cultura e Clima Organizacional

Pela importância que assumem na realidade organizacional, a sobreposição dos conceitos de cultura e clima é comum. Por essa razão, torna-se pertinente rever os sentidos e significações de cada um, esclarecendo o modo como ambos influenciam o desempenho das organizações e o comportamento humano em contexto de trabalho.

Desde logo, os métodos comumente utilizados na investigação sobre a cultura e o clima são distintos: enquanto que os estudos sobre cultura reclamam métodos mais qualitativos, e estudos de caso, os investigadores do clima servem-se, sobretudo, de métodos quantitativos baseados na aplicação de questionários (ver Bilhim, 1996, Martins et al., 2004).

Para Schein (1984), citado por Bilhim (1996), a cultura organizacional é um

“padrão de pressupostos básicos que um dado grupo (organização) inventou, descobriu ou desenvolveu, aprendendo a lidar com os seus problemas de adaptação externa e de integração interna e que têm funcionado suficientemente bem para serem considerados válidos e para serem ensinados aos novos membros como o modo correcto de compreender, pensar e sentir em relação a esses problemas”. (p. 163)

e, segundo Bilhim (1996), apresenta-se como

“uma percepção comum aos membros de uma determinada organização e um sistema partilhado de significados que se consubstancia num conjunto de normas, valores e crenças que distinguem uma organização da outra”. (p. 178-179).

Assim, e de acordo com Martins *et al.* (2004), a cultura é formada por padrões de referência que influenciam o modo de perceber, pensar e sentir dos membros de cada organização, estando relacionada com a compreensão e a partilha do sistema de normas, regras implícitas e valores que orientam os comportamentos dos atores e “dão origem às políticas e atividades da organização e para os modos através dos quais eles são transmitidos e comunicados” (p. 41).

Para Bilhim (1996), a cultura assume diferentes funções nas organizações: (1) delimita as fronteiras organizacionais, permitindo a distinção entre organizações; (2) concede sentido de identidade aos membros da organização; (3) facilita a criação de empenhamento com as metas organizacionais; (4) alarga a estabilidade do sistema

social e (5) guia e dá forma às atitudes e comportamentos dos empregados (p. 177). Neste sentido, o autor assinala que a cultura pode ser tipificada de acordo com o Modelo de Handy que define as componentes de formalização e a centralização da estrutura como variáveis, destacando os seguintes tipos culturais: (1) Cultura Apolo (elevada centralização e formalização) – a organização funciona com base em regras, procedimentos e estruturas que devem garantir a sua eficácia, estruturando-se a partir da definição do papel a desempenhar e não a partir do indivíduo que é meramente tido como um ser racional; (2) Cultura Atena (baixa centralização e elevada formalização) – a organização funciona com base em projetos e objetivos e estrutura-se, normalmente, em grupos de trabalho, utilizando diferentes partes do sistema organizacional na resolução de problemas; (3) Cultura Zeus (elevada centralização e baixa formalização) – a organização funciona com base em relações de trabalho assentes na afinidade e confiança, estruturando-se a partir das esferas de influência e de poder do indivíduo tido como líder e (4) Cultura Dionísio (baixa centralização e formalização) – a organização funciona com base na satisfação dos objetivos dos seus membros, agrupando um conjunto de profissionais liberais independentes dos restantes para concretização da sua função (pp. 173-174).

Ainda de acordo com Bilhim (1996), a cultura organizacional pode ser analisada a três níveis: (1) os aspetos visíveis e tangíveis, como a arquitetura do edifício, a tecnologia usada ou os comportamentos dos membros da organização (estes dados são de fácil observação, mas de muito difícil interpretação, tornando-se pouco fiáveis); (2) os valores que, embora facilitem a interpretação dos dados do primeiro nível, são difíceis de observar diretamente, tendo o investigador de inferir conclusão através de, por exemplo, entrevistas a membros da organização. Porém, essas inferências são sempre condicionadas pelos valores manifestos da organização (os valores que a organização quer que os elementos externos conheçam) – “aquilo que as pessoas referem como valor é o que elas idealmente gostariam que fosse a razão do seu comportamento e, por vezes, constitui uma racionalização do seu próprio comportamento” (p. 164); (3) os pressupostos básicos subjacentes que determinam o modo como os diferentes atores da organização percebem, pensam e sentem, embora sejam tipicamente inconscientes – “estas presunções são elas mesmas respostas aprendidas que deram origem aos valores manifestos” (*Idem*).

Por seu lado, Schein (1985) citado por Martins (2004), afirma que a cultura é formada por elementos organizados hierarquicamente em três níveis: (1) o dos pressupostos básicos (inconsciente/invisível); (2) o dos valores (mais visível/superficial) e (3) o do clima/percepção da cultura (consciente/visível). Deste modo, e situando a análise da cultura organizacional no terceiro nível descrito por Bilhim (1996), pode considerar-se que o clima organizacional integra alguns elementos da cultura, no entanto, é mais superficial e opera apenas ao nível das atitudes e valores, referindo-se aos aspetos percetivos da cultura – “a cultura existe a um nível mais elevado de abstração do que o clima e o clima é uma manifestação de cultura” (Pettigrew, s.d, citado por Bilhim 1996, p. 178). Assim, e de acordo com Toro (2001), citado por Martins (2004), a cultura é uma condição profunda da organização que engloba e determina as restantes realidades, inspirando as filosofias e as práticas de funcionamento da organização que, por sua vez, moldam o clima interno dessa.

O conceito de clima surge numa multiplicidade de perspetivas e de universos teóricos, congregando, por vezes, divergências substanciais. Para algumas correntes teóricas, o clima é uma representação e atribuição do sujeito, um “somatório das percepções, opiniões, atitudes e comportamentos individuais” (Lobo, 2003, p. 22), definindo-se como “a compreensão que o sujeito faz da organização e das relações sociais que nela se estabelecem”, ou como uma descrição coletiva do ambiente resultante da “estruturação perceptiva do ambiente organizacional” no qual os indivíduos estão inseridos (*Idem*, p. 29). Para outros autores, o clima é uma realidade grupal ou organizacional – “não é um atributo dos indivíduos, mas dos grupos e das organizações, tratando-se da personalidade da organização, que se constitui por efeito das múltiplas relações psicossociais que nela se vão estabelecendo” (*Idem*, p. 22) – tratando-se do ambiente no qual os sujeitos operam. Neste caso, o clima é assumido como uma característica da organização geradora de condutas específicas: o clima não deixa de ser uma percepção, no entanto, “a natureza dessa percepção é a sensação empírica (...) induzida pelas propriedades e características objectivas da organização” (*Idem*, p. 33). Outras correntes, ainda, afirmam que o clima é um constructo dos sujeitos que se inscrevem na organização – a realidade exterior ao sujeito vai ser lida por este (interacionismo pessoa-ambiente) – definindo-se como “o esforço do individuo para compreender a organização” (*Idem*, p. 34).

Adota-se para este trabalho a definição de clima proposta por Zabalza (1996) que inscreve o conceito de clima numa visão mais ampla, considerando a relação de interação entre o sujeito e a organização:

“O clima diferencia as organizações umas das outras, e pode ser entendido como algo que é afectado por **componentes objectivas** (estruturais, pessoais e funcionais) das organizações, baseando-se em **constructos subjectivos**, ou seja as pessoas que interpretam a natureza das condições objectivas.

Este constructo subjectivo, as pessoas, pode ser analisado individualmente, (como a visão individual e distinta das coisas) bem como a título colectivo (como visão compartilhada das mesmas circunstâncias organizacionais, deste modo o clima afecta tanto o comportamento e atitudes individuais como colectivas dos indivíduos da organização)” (p. 273).

Essa componente objetiva, descrita por Zabalza (1996), refere-se aos aspetos tangíveis e mensuráveis das organizações. O clima é, assim, entendido como o conjunto de características objetivas da organização "com incidência directa ou indirecta nos processos de interacção e de trabalho no seio da organização” (*Idem*, p. 269) que distinguem uma instituição de outra. Os constructos subjetivos do clima remetem para as percepções sobre essas componentes objetivas e podem, então, ser de carácter individual – imagem que cada pessoa tem da organização e dos factos organizacionais – ou coletivo:

“ (...) percepção coletiva da organização em seu conjunto e ou de cada setor que a compõe. Os membros da organização (...) por meio de mensagens de diversos tipos (algumas implícitas e diretas e outras subliminares) vão transmitindo uns aos outros suas vivências (...) e, assim vão construindo um discurso comum e intersubjetivo sobre o sentido, as qualidades e os atributos da organização a que pertencem. (...) Pode-se falar do clima para referir-se aos valores compartilhados pelos membros da organização e que atuam como características identificadoras da mesma.” (ver Silva & Bris, 2002, p. 25).

Esta visão compartilhada, possui valor estratégico na medida em que “alimenta a formação de juízos e opiniões acerca da realidade de trabalho. Os juízos, por sua vez, determinam as ações, reacções e decisões das pessoas” (Martins, 2004, p. 42). Assim, e de acordo com Carvalho (1992), o clima organizacional possui as seguintes características:

“a) é um atributo molar representativo de descrições colectivas de uma organização ou sub-unidade organizacional; b) funciona como um marco de referência para a atividade dos membros da organização determinando atitudes, expectativas e condutas; c) provém e é mantido pelas próprias práticas organizacionais (...); d) não é único (...) [uma organização] pode ter vários climas de acordo com a variabilidade das práticas e dos significados dos actores no interior da organização” (p. 37).

Quanto aos fatores que influenciam a percepção individual do clima, Lickert (1961, 1967) afirma que é possível distinguirem-se quatro fatores principais:

1. Os parâmetros ligados ao contexto, à tecnologia e à própria estrutura do sistema organizacional;
2. A posição hierárquica que o indivíduo ocupa na organização, assim como o salário que ganha;
3. Os fatores pessoais tais como a personalidade, as atitudes e o nível de satisfação;
4. A percepção que têm os subordinados, os colegas e os superiores, do clima da organização.

(in Silva & Bris, 2002, p.26)

O mesmo autor, Lickert, define uma tipologia do clima organizacional organizada em quatro tipos: Autoritário, Paternalista, Consultivo e Participativo. Os polos (autoritário-participativo) simbolizam, respetivamente, a dicotomia que opõe um clima aberto de um clima fechado. De acordo com autor, citado por Zabalza (1996, p. 275), um clima aberto é caracterizado por um ambiente de trabalho participativo no qual se potenciam as capacidades de trabalho de cada membro da organização; por seu lado, um clima fechado é determinado por um ambiente marcado pela rigidez de normas fixas que definem o papel de cada membro da organização. São as seguintes as características fundamentais dos diferentes tipos de clima identificados por Lickert (citado por Carvalho, 1992: 41 e Zabalza, 1996: 275-276):

- Autoritário – (1) as relações de poder são exclusivamente autoritárias, sendo inexistentes relações de confiança entre os superiores e os subordinados; (2) os objetivos das organizações são determinados pelo vértice hierárquico, sendo transmitidos à base sob a forma de ordens; (3) a comunicação ascendente, lateral ou descendente, é quase inexistente; (4) o controlo é realizado a nível superior, no entanto, existe, normalmente, uma organização informal que procura reduzir

o controlo formal; (5) as decisões são, também, tomadas pelo vértice hierárquico (normalmente por uma só pessoa) e são, geralmente, pouco motivadoras.

- Paternalista - (1) as relações de poder são de natureza autoritária, embora se verifique o estabelecimento de algumas relações de confiança entre os superiores e os subordinados; (2) os objetivos são transmitidos sob a forma de ordens, no entanto, são permitidos alguns comentários; (3) a comunicação é pouco frequente e, quando se estabelece, é encarada com condescendência por parte dos superiores e com precaução por parte dos subordinados; (4) o controlo é consumado a nível superior, podendo verificar-se a existência de sistemas de controlo intermédios; (4) as decisões são tomadas pelo vértice hierárquico que, fortuitamente, delega funções decisórias aos níveis inferiores (geralmente quando a aplicação prática dessas decisões envolve a participação dessas camadas inferiores). As decisões são tomadas desvalorizando a cooperação e o trabalho em equipa.
- Consultivo – (1) as relações de poder são de natureza consultiva, verificando-se uma relação de confiança elevada entre superiores e subordinados; (2) os objetivos, embora sejam transmitidos sob a forma de ordens, são previamente debatidos com os subordinados; (3) a comunicação é, sobretudo, descendente, ocorrendo, ocasionalmente, comunicação dos tipos ascendente e lateral; (4) os processos de controlo são delegados do vértice para a base; (5) as decisões são tomadas pelo vértice hierárquico, permitindo que os subordinados tomem decisões específicas nos seus níveis hierárquicos.
- Participativo – (1) as relações de poder são assentes na delegação de poderes e responsabilidades, distinguindo-se fortes relações de confiança entre os superiores e os subordinados; (2) os objetivos são todos estabelecidos mediante a participação do grupo; (3) a comunicação é dos tipos descendente, ascendente e lateral; (4) os processos de controlo são exercidos por toda a estrutura; (5) o processo de tomada de decisão está disseminado por toda a organização.

5.1. Cultura Organizacional da IGEC

O Modelo de Handy, referido por Bilhim (1996), constitui-se como o referencial teórico que nos permite caracterizar a cultura da IGEC, atendendo às características da organização e aos comportamentos dos seus colaboradores.

Atentando à natureza, à missão e às atribuições da IGEC, descritas no Decreto Regulamentar nº 15/2012, de 27 de Janeiro (referido no início deste capítulo), é possível constatar que estamos na presença de uma Cultura Apolo que se configura na existência de um conjunto claro e inequívoco de normas, valores e crenças interiorizado e partilhado (cumprimento de regras, regulamentos, procedimentos e políticas) que se constitui como eixo de atuação da organização e que regula o comportamento dos seus colaboradores.

No entanto, se atentarmos nos modos de atuação dos colaboradores da IGEC no cumprimento das suas funções, é possível constatar a presença da Cultura Atena que se afirma na mobilização de esforços provenientes de diversas partes da organização para a resolução de problemas na concretização de uma atividade específica.

5.2. Clima Organizacional da IGEC

De acordo com os diferentes tipos de clima identificados por Lickert (Carvalho, 1992: 41, Zabalza, 1996: 275-276), pode constatar-se na IGEC, dada a natureza da organização e por observação do ambiente e das relações estabelecidas entre os vários intervenientes, um clima com características fundamentais do clima consultivo, mas também com características fundamentais do clima paternalista. Senão vejamos: se por um lado, através da observação do comportamento dos vários colaboradores, constatámos que as relações de poder são, sobretudo, de natureza consultiva, verificando-se uma relação de confiança entre superiores e subordinados, verificamos que no que respeita aos objetivos gerais, dada a natureza da organização, estes são transmitidos hierarquicamente, não pressupondo uma margem ampla para o debate dos mesmos, o que confere características de clima paternalista. No entanto, os objetivos específicos/operacionais de cada atividade da IGEC, embora sejam transmitidos verticalmente, são objeto de discussão com os subordinados e, em alguns casos, até são estabelecidos mediante a participação do grupo, registando-se assim características

próprias de um clima consultivo. Igualmente através da observação do comportamento dos vários colaboradores constatámos que a comunicação parece ser, sobretudo, do tipo descendente, embora se registe, com frequência, dada a natureza das atividades levadas a cabo pela IGEC, comunicação dos tipos ascendente e lateral, o que parece indiciar estar-se em presença de características de um clima paternalista e de clima consultivo em proporções semelhantes. No que diz respeito à tomada de decisões, dada a natureza da organização, antevíamos que fossem – como são – tomadas pelo vértice hierárquico. Todavia, a margem de autonomia que se confere aos subordinados para tomarem decisões específicas, nos seus níveis de ação, permite-nos encontrar aí características de clima consultivo. Quanto aos processos de controlo, embora pareça existir sistemas de controlo intermédios, estes são consumados, sobretudo, a nível superior, o que consubstancia uma das características fundamentais do clima paternalista.

5.2.1. Aplicação de Questionário de Clima aos colaboradores da IGEC

No decurso do estágio, fui formando a ideia de que este trabalho ficaria enriquecido com o estudo mais aprofundado do clima da IGEC. Efetuei, por isso, pesquisas no sentido de obter informação sobre a existência de Questionários de Clima aplicados em instituições da Administração Pública (AP), tendo apenas encontrado Questionários de Clima ajustados à aplicação em instituições da Administração Privada; assim, concluí parecer não estar rotinado o estudo do clima em instituições da AP, o que confirmei junto de pessoas que sendo ou tendo sido, até há pouco tempo, dirigentes da AP, lidam ou lidaram de perto com esta realidade. A confirmação desta minha conclusão aguçou o interesse sobre o tema e lancei-me na tentativa de criar um questionário passível de ser aplicado no estudo do clima em instituições da AP. Prosseguindo a minha pesquisa, deparei-me com uma obra – “Clima Organizacional no Sector Público e Privado no Norte de Portugal”, da autoria da Professora Doutora Fátima Lobo – e dois instrumentos – o Questionário de Satisfação para Colaboradores, obrigatoriamente aplicado no âmbito do Relatório de Autoavaliação - SIADAP 1 (Sistema Integrado de Avaliação do Desempenho na Administração Pública 1), e o Questionário de Ambidextria Contextual, utilizado mundialmente na caracterização das organizações – que serviram de base para a construção do Questionário de Clima que desenvolvi.

No entanto, tive de libertar essa base de trabalho daquilo a que chamo, com respeito, “desajustes” relativamente à minha pretensão. Veja-se que a obra citada se refere ao estudo do clima em organizações do sector público e privado no Norte de Portugal, enquanto eu tinha em mente o estudo do clima apenas em instituições da AP a aplicar em todo país; note-se ainda que o segundo dos instrumentos citados se refere à caracterização geral das organizações e não apenas ao seu clima, como era meu desejo, acrescentando que “organizações”, naquele contexto, abrange as da AP e as da Administração Privada, e eu estava focada apenas na AP ⁶.

Construída a ferramenta de análise, importou adaptá-la às características específicas da IGEC já que, no âmbito deste trabalho, era a IGEC (e não toda a AP) o objeto de estudo; para tal, contei com o apoio do Dr. H que me guiou nesse processo de adaptação, introduzindo as alterações necessárias à sua aplicabilidade na instituição onde estagiei⁷.

- **O Questionário**

O questionário aplicado aos colaboradores da IGEC é constituído por 32 questões distribuídas por seis grandes grupos temáticos, a saber: (1) Satisfação global dos colaboradores com a organização; (2) Satisfação com a gestão e com os sistemas de gestão; (3) Satisfação com as condições de trabalho; (4) Satisfação com o desenvolvimento da carreira; (5) Níveis de motivação e (6) Satisfação com as condições ambientais. As respostas foram dadas numa escala de 1 a 5 (1 - Discordo Totalmente; 2 - Discordo; 3 - Concordo Parcialmente; 4 - Concordo; 5 - Concordo Totalmente), cuja conversão para uma outra escala que permitisse interpretar as respostas consta do Anexo III.

- **A amostra (e os seus constrangimentos)**

De acordo com informações obtidas junto da Direção de Serviços de Administração-Geral em Abril de 2013, a IGEC tem 276 colaboradores, integrando diferentes carreiras profissionais (de acordo com o Sistema de Carreiras da AP) e prestando serviço em diferentes pontos do país (de acordo com a Lei Orgânica e com os Estatutos da IGEC). Acontece que, o Questionário desenvolvido só foi passível de ser

⁶ Para consulta do Questionário de Clima desenvolvido aceder ao link:

<https://docs.google.com/forms/d/1gOKSVok6HSWTaqfNdm3Tf7SJPTNdgtFt4VlcSoRB7TQ/viewform>

⁷ Para consulta do Questionário de Clima adaptado à IGEC aceder ao link:

https://docs.google.com/forms/d/1bu0Fq7crJZ_SLTcPszXVtqGhDLGqSnEBMonwkHLtyW4/viewform

aplicado aos colaboradores das carreiras de Pessoal de Inspeção, de Técnico Superior e de Técnico afetos aos Serviços Centrais ou a trabalhadores cuja atividade maioritária fosse desenvolvida nas sedes das delegações, constituindo-se, assim, um universo de potenciais 49 respondentes – 21 da carreira de Pessoal de Inspeção e a 28 das carreiras de Técnico Superior e de Técnico. Por outro lado, foram recebidas 16 respostas, ou seja, é essa amostra que é analisada nos termos que adiante descreverei.

Ora, tal amostra atendo quanto atrás referi não é representativa do universo “IGEC”, um vez que: (1) integra somente colaboradores afetos aos Serviços Centrais ou às Sedes das Delegações (2) integra apenas 16 colaboradores, enquanto o Universo de potenciais respondentes integra 49, ou seja, é exígua, o que constitui fator adicional de não representatividade; (4) mesmo sabendo que o questionário foi disponibilizado a apenas 49 dos 257 colaboradores que integram a IGEC – do que resulta uma taxa razoável de respostas, ou seja $16/49 \times 100 = 32,65\%$ – isso não inverte a não representatividade do universo de potenciais respondentes que caracteriza a amostra em apreço.

Chegada a este exato ponto da minha exposição, atrevo-me a adivinhar que, na defesa deste Relatório de Estágio, alguém me perguntará: “Se concluiu que estava perante uma amostra não representativa, como explica ter avançado para o tratamento dos dados?”. Confesso que, por saber que esta pergunta é inevitável, cuidei de preparar a resposta. Embora tais dados, não permitam definir qualquer tendência, estatisticamente validada, acerca do clima da IGEC, que levasse à sua tipificação, atrevi-me a acreditar que a leitura do tratamento dos dados fornecidos por uma amostra não representativa pode ser proveitosa. Atrevi-me a acreditar que alguém poderá usufruir, futuramente, da recolha de meras sugestões de pistas para a compreensão e tipificação do clima da IGEC. Mas, ainda, a acreditar que tratar os dados da amostra com que me deparei será vantajoso para mim própria, coisa que, por força da condição humana, não é razoável desprezar em absoluto. Terei, assim, a oportunidade de mostrar como tratei os dados da amostra e a que pistas de compreensão sobre o clima da IGEC cheguei.

Que tratei estes dados com o mesmo empenho com que trataria os de uma amostra representativa fica desde já aqui afirmado, sob palavra de honra. Que as pistas que retirei para a tipificação do clima da IGEC são meras sugestões, já tive o cuidado de o afirmar. Mas mais razões me levaram a fazê-lo: a complexidade do trabalho de

elaboração do questionário e a forma como a ele me entreguei, devendo um agradecimento ao Senhor Inspetor-Geral de Educação e Ciência e ao Dr. H pela disponibilidade demonstrada para que o questionário fosse aplicado aos colaboradores da IGEC e pelos apoios prestados na sua criação; e o incentivo que me foi dado pela Professora Estela Costa, orientadora do meu Mestrado.

A apresentação e o tratamento dos dados fornecidos pela amostra com que me deparei encontram-se em Anexo IV. Devo reforçar a chamada de atenção para a necessidade de leitura prévia do Anexo III.

CAPÍTULO II – ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Neste capítulo farei a descrição das atividades que desenvolvi na IGEC, reconstituindo o meu percurso e refletindo sobre as principais aprendizagens e competências adquiridas. Na sua maioria, as atividades foram desenvolvidas em conjunto com Tânia Oliveira, minha colega de estágio, sendo alguns dos documentos produzidos da autoria de ambas, motivo pelo qual a referencio em vários momentos da minha descrição

O estágio teve duração de cerca de oito meses (de 25 de Setembro de 2012 a 31 de Maio de 2013) com horário das 10h00 às 13h30, de segunda a quinta-feira. Em várias ocasiões, o horário foi adaptado ao volume ou ao carácter das atividades, cumprindo as minhas funções durante mais horas. No entanto, o Dr. H e a Dr.^a L, meus orientadores de estágio na IGEC, sempre se mostraram flexíveis para qualquer alteração do meu horário em caso de necessidade. É importante referir que eu e a minha colega reuníamos diariamente com ambos para fazer um balanço do trabalho em curso e reuníamos, sempre que necessário, em particular, para discutir aspetos relacionados com o Relatório de Estágio.

O presente capítulo divide-se em três subcapítulos, a saber: (1) Atividades realizadas no âmbito do Programa de Avaliação Externa das Escolas, no qual descrevo as seis atividades que desenvolvi e que se relacionam com esse Programa; (2) Atividades realizadas no âmbito do Programa de Atividade Internacional, em que descrevo as oito atividades que desenvolvi e que se relacionam com esse Programa e (3) Outras atividades, onde elenco as cinco atividades que não se inserem no âmbito de nenhum dos referidos Programas. Da descrição das atividades consta, também, o registo dos dias ocupados com cada uma.

Para concretização deste capítulo, e no sentido de tornar visíveis as aprendizagens e competências que adquiri durante o meu percurso na IGEC, dividi a descrição de cada atividade em texto (com a descrição objetiva da atividade) e paratexto (com uma breve análise reflexiva da atividade e das principais aprendizagens colhidas), cuja leitura deverá ser feita como segue: deve primeiro ler-se, de modo contínuo, o texto referente a cada atividade, o qual ocupa o lado direito de cada página e só depois iniciar a leitura, em contínuo, do paratexto referente a cada atividade, o qual ocupa o lado

esquerdo de cada página. Refira-se ainda que, por julgar desnecessário, optei por não dividir em texto e paratexto as atividades constantes do subcapítulo 3.

1. Atividades realizadas no âmbito do Programa de Avaliação Externa das Escolas

As atividades de consulta e leitura de documentos foram essenciais em todas as fases do meu trabalho na IGEC e não se resumem às que descreverei neste capítulo. Aqui só serão descritas as consultas que nos foram diretamente solicitadas, mas, em vários momentos, tive necessidade de consultar um conjunto de documentos e de legislação que me foram úteis para o entendimento das práticas da organização.

A título de exemplo, e na sequência da atividade desenvolvida no dia 6 de Fevereiro, julguei útil construir, como instrumento pessoal de trabalho, um documento a que chamei “roteiro de avaliação externa”. Esse documento não está incluído neste relatório, mas foi-me essencial para a compreensão do Programa de AE. O documento inclui, por ordem cronológica, toda a legislação referente à Avaliação Externa, resumos dos relatórios dos primeiro e segundo Grupos de Trabalho, os documentos de enquadramento dos dois modelos, os pareceres e a recomendação do Conselho Nacional de Educação (CNE) e ainda as listas de avaliadores externos que integraram as várias equipas de avaliação. A maior parte da informação de que me servi pode, evidentemente,

Atividade 1 - Leitura de documentação relacionada com o Programa de Avaliação Externa das Escolas (11 de Outubro 2012 e 6 de Fevereiro 2013)

Na terceira semana de estágio, no dia 11 de Outubro, foi-nos proposto que nos inteirássemos acerca do novo ciclo de Avaliação Externa das Escolas iniciado no ano letivo de 2011/2012, na sequência das propostas apresentadas pelo Grupo de Trabalho (GT) criado pelo Despacho n.º 4150/2011, de 4 de Março. Para além dos documentos de enquadramento da Avaliação Externa (AE) dirigidos, sobretudo, às Escolas alvo de avaliação, consultei ainda o Relatório Final produzido pelo GT com as propostas para o novo ciclo de AEE. Todos os documentos foram consultados a partir da página Web da IGEC.

No dia 6 de Fevereiro, foi-nos proposta a consulta de alguns documentos relativos à AEE, mas, desta vez, com enfoque no processo de avaliação. Era importante que tomássemos consciência do trabalho desenvolvido pelas equipas de avaliação nas visitas às Escolas e na construção do relatório de Avaliação Externa, bem como do trabalho envolvido na construção das respostas aos contraditórios produzidos pelas Escolas. Centrei as minhas leituras, sobretudo, em relatórios de Avaliação Externa, em contraditórios e em respostas a contraditórios. Não recorri a nenhuma metodologia em particular; acedi à página Web da IGEC e consultei alguns relatórios de

encontrar-se na página Web da IGEC; tratou-se tão só de concentrar essa informação e as outras que colhi num único documento que evitasse a dispersão e facilitasse a consulta frequente, como necessitava.

Escolas de todo o país.

A Ação de Formação sobre observação de classes foi um momento muito estimulante na minha passagem pela IGEC. Em primeiro lugar, tive o prazer de voltar a beber da sabedoria da Dr.^a HP, minha Professora de Teoria e Desenvolvimento Curricular durante a Licenciatura. Por outro lado, tendo chegado há pouco à IGEC e estando a passar pelo processo de conhecimento da organização, foi muito bom ouvir falar sobre um assunto que conheço, estudei e sobre o qual sei discorrer e manter o diálogo. Julgo, até, que me senti orgulhosa por isso.

Como defensora da importância da observação da prática letiva foi, para mim, também muito interessante conhecer e compreender as práticas seguidas na Baixa Saxónia, região onde a observação da prática letiva é já um procedimento enraizado. Esse confronto com outra realidade acrescentou à minha formação um conjunto de novos conhecimentos nesta área (sobre as práticas e instrumentos de OPL); consolidei a minha opinião sobre esta prática e sinto-me agora mais capaz de discutir este tema. Julguei muito interessante e completo o instrumento de OPL

Atividade 2 - Ação de Formação sobre Observação da Prática Letiva (OPL)

(29, 30 e 31 de Outubro de 2012)

A IGEC perspectiva utilizar a observação da prática letiva como instrumento da AEE e, como tal, organizou uma Ação de Formação sobre observação de classes, dirigida a inspetores das várias equipas multidisciplinares, que contou com a presença de quatro especialistas: a Dr.^a HP da Universidade de Lisboa, o Dr. JK e a Dr.^a DT, ambos inspetores da Baixa Saxónia e o Dr. HF inspetor na Holanda (os três últimos só estiveram presentes nos dias 30 e 31). Esta ação permitiu dotar os inspetores portugueses das informações necessárias sobre a observação da prática letiva e fazê-los refletir sobre as metodologias mais adequadas à introdução desse instrumento no Programa de AEE. Além disso, a presença dos inspetores da Baixa Saxónia e da Holanda possibilitou o confronto com uma experiência já enraizada de observação de classes.

No dia 29, a Dr.^a HP apresentou os conceitos de observação e de observação em contexto de sala de aula, sublinhando que, para uma observação sistemática, controlada e passível de ser utilizada numa avaliação é necessário que se crie um instrumento que seja adaptado ao modelo de sala de

utilizado (pela forma como se estrutura e pelos tópicos que aborda), mas fiquei convencida, pelas palavras do Dr. JK e da Dr.^a DT, que ainda temos um longo caminho a percorrer. O processo de construção do instrumento é demorado e exige um alargado consenso no que respeita aos conceitos a utilizar, aos domínios e aos indicadores da observação e aos próprios objetivos da observação. É essencial que todos aqueles que, no futuro, venham a utilizar o instrumento tenham um entendimento comum acerca desses conceitos e do que se deve observar. Por fim, o facto de ter podido participar na discussão em grupo, depois do preenchimento individual da grelha, foi também muito enriquecedor; nem sempre a minha opinião convergiu com a dos inspetores que estavam no meu grupo, mas senti que me podia expressar livremente, sabendo que estava a ser ouvida e que a minha opinião estava a ser tida em conta, apurando as minhas competências de argumentação e de defesa dos pontos de vista. Se era claro para mim que, em casos como este, é necessária a obtenção de consensos através de uma discussão alargada, tornou-se ainda mais evidente que sem essa partilha é muito difícil garantir o sucesso de um instrumento desta natureza.

aula que se está a observar. Por outro lado, sendo a sala de aula um objeto ilimitado, o instrumento não deve ser demasiado direcionado, nem normalizado, pois que se correria o risco de impossibilitar a observação de elementos inesperados e inovadores. Para além disso, para que se crie um bom instrumento é também necessário que se crie um referencial que determine a imagem de uma sala de aula esperada e que se clarifique a natureza dos objetivos da observação. Neste âmbito, a Dr.^a HP deixou ainda algumas propostas sobre o que deve ser observado numa sala de aula – a organização e gestão da sala de aula, o clima emocional e relacional e o processo de ensino-aprendizagem – e sobre o que deve ser uma boa aula, de acordo com Meyer (2005) – estratégia/estrutura de ensino clara e bem definida; tempo suficiente para a aprendizagem; clima de trabalho apoiante para aprendizagem; clareza e transparência na abordagem dos conteúdos; comunicação significativa; variedade dos métodos de ensino; respeito pelo coletivo, mas também pelo indivíduo (necessidades individuais); “treino inteligente”; transparência nas expectativas em relação aos alunos; ambientes de trabalho estimulantes.

Às 9h30 do dia 30, o Dr. H deu início ao segundo dia de trabalhos com uma sessão de boas-vindas aos especialistas estrangeiros e com uma pequena introdução sobre o sistema educativo português, sobre a IGEC e sobre a intenção de integrar a observação da prática letiva no Programa de AEE. Seguiu-se a exposição dos especialistas estrangeiros que discorreram brevemente sobre as práticas dos seus

sistemas educativos e da sua experiência de observação da prática letiva. Foi distribuída a grelha de observação utilizada na Baixa Saxónia e toda a informação inerente – um documento de introdução à grelha de observação e um documento de apoio ao seu preenchimento, contemplando indicadores e descritores para cada item da grelha – para que os especialistas estrangeiros pudessem, então, guiar os inspetores portugueses numa leitura atenta de todos os itens que constituem a segunda parte da grelha, reservando tempo para responder a quaisquer dúvidas que surgissem. Essa leitura permitiu que, após a visualização de uma aula gravada, os inspetores portugueses preenchessem todos os campos daquela parte da grelha de observação da prática letiva.

Por fim, os inspetores portugueses foram divididos em grupos para discutir e analisar as opções de preenchimento da grelha.

O terceiro e último dia iniciou-se com a discussão de algumas questões colocadas pelos inspetores portugueses acerca da grelha de observação da prática letiva e sobre o processo que envolve a sua aplicação (e.g. se a observação da prática letiva é parte do processo de inspeção; a quem é dado feedback sobre a observação da prática letiva; se as Escolas são conhecedoras da grelha de observação; etc...). Seguiu-se, à semelhança do segundo dia, a análise das restantes partes da grelha de observação, a visualização de aulas gravadas e o preenchimento da grelha. Por fim, procedeu-se à discussão em grupo das respostas dadas.

Na sequência desta formação, a IGEC organizou uma

ação de *follow up* (a que me referirei adiante) que se consubstanciou na constituição de um Grupo de Trabalho encarregado de construir um roteiro-âncora para observação de aulas que incluísse uma grelha para observação e respetivo manual de procedimentos.

A Sessão de Formação sobre a Avaliação Externa das Escolas no ano letivo 2012-2013 permitiu-me a consolidação das aprendizagens sobre o novo ciclo de AEE; embora já tivesse analisado os documentos de enquadramento e compreendido as principais alterações efetuadas ao modelo na transição para o Segundo Ciclo, as intervenções do GT, foram esclarecedoras para o meu entendimento acerca dos motivos pelos quais se procedeu a tais alterações. A intervenção da Dr.^a LL também me ajudou a compreender a intenção dos documentos de informação estatística sobre as Escolas, bem como a conhecer todas as variáveis que são analisáveis a partir da sua leitura.

Por outro lado, nas intervenções da Dr.^a IF e da D.^a HQ, pude tomar conhecimento de um conjunto de estudos nacionais, europeus e internacionais que abordam o tema da AEE em Portugal, cuja posterior consulta me ofereceu outras perspetivas acerca da AEE (refiro-me, sobretudo, ao relatório da OCDE

Atividade 3 - Sessão de Formação sobre a Avaliação Externa das Escolas no ano letivo 2012-2013⁸

(17 e 18 de Dezembro de 2012)

A Sessão de Formação sobre AEE, dirigida aos avaliadores externos da IGEC, realizou-se na Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa com a intenção de, por um lado, fazer um balanço sobre a atividade no ano de 2011-2012 (ano em que se iniciou o 2º ciclo de AEE) e registar as alterações efetuadas para o ano 2012-2013 e, por outro lado, trazer para o debate um conjunto de oradores que, através das suas intervenções, deram o seu contributo para a reflexão em torno da importância da avaliação do sistema educativo.

A abertura dos trabalhos coube ao Senhor Inspetor-Geral de Educação e Ciência. Seguiram-se três intervenções: da Dr.^a L, que discorreu acerca do quadro de referência adotado para o 2º ciclo de AEE, bem como acerca dos principais resultados – por cada um dos três domínios de avaliação – das Escolas avaliadas no ano letivo de 2011-2012; da Dr.^a PG, que apresentou os pontos fortes e as áreas de melhoria com maior número de asserções nos

⁸ Ver Anexo VI – Programa da Sessão de Formação sobre a Avaliação Externa das Escolas no ano letivo 2012-2013

de 2012 que, no capítulo dedicado à AEE (capítulo 5) elenca os pontos fortes e os desafios do Programa, bem como um conjunto de recomendações no sentido da sua melhoria.

relatórios de AEE avaliadas no mesmo ano letivo; do Dr. JN, que enumerou os indicadores para a avaliação do Modelo de AEE, apresentando alguns dos resultados. A Dr.^a IF, de seguida, deu a conhecer na sua intervenção quatro relatórios internacionais e europeus que analisam o modelo e as práticas de AEE em Portugal – (1) OCDE (2009). Creating effective teaching and learning environments. First results from TALIS; (2) Faubert, V. (2009), “School Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review”. OCDE Education Working Papers, No. 42; (3) van Bruggen, J.C. (2009). Inspectorates of Education in Europe; some comparative remarks about their tasks and work e (4) Santiago, P., Donaldson, G., Looney, A. & Nusche, D. (2012). OCDE Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Portugal 2012, OCDE. Seguiram-se as intervenções do Dr. CR e da Dr.^a LL; o primeiro referiu-se às principais alterações, adotadas para o Segundo Ciclo de AEE, ao documento do Perfil de Escola [introdução do cálculo do valor esperado na análise dos resultados das Escolas. Embora já tivessem sido construídos modelos de valor esperado com base nas variáveis fornecidas pelo Gabinete Coordenador do Sistema de Informação do MEC (MISI), no âmbito do Grupo de Trabalho que propôs o modelo para o Segundo Ciclo de AEE (em 2011), a partir do ano letivo de 2012-2013, a DGEEC construiu modelos para comparação estatística dos resultados académicos em escolas de contexto análogo que, a partir desse ano, passaram a ser utilizados pelos avaliadores na AEE]. Por sua vez, a Dr.^a LL, dada a dificuldade apresentada pelos

inspetores na leitura dos documentos de informação estatística, nomeadamente, na interpretação da informação do Valor Esperado, explicou detalhadamente de que modo é construído o modelo e de que forma deve ser feita a análise dos respetivos dados. Antes de encerrados os trabalhos do dia, tomou a palavra o Grupo de Inspetores (GI) constituído para preparar a AEE no ano letivo de 2012-2013; foram apresentadas as agendas de trabalho (posteriormente foram debatidas e votadas algumas alterações) e as metodologias de trabalho.

No segundo dia, o GI constituído para preparar a AEE no ano letivo de 2012-2013 retomou a palavra, apresentando algumas alterações introduzidas no Quadro de Referência e respetivos indicadores. Seguiu-se a intervenção da Dr.^a HQ – Liderança com impacto na melhoria das aprendizagens – que discorreu acerca dos efeitos da liderança na cultura e no clima das Escolas e no sucesso escolar dos alunos. A Dr.^a HQ apresentou ainda os resultados do estudo que desenvolveu em parceria com o Dr. JG (“A liderança das Escolas em três regiões portuguesas: uma visão a partir da avaliação externa”) no qual é feita uma caracterização da liderança das Escolas e dos Agrupamentos de Escolas de três regiões (Algarve, Alentejo e Lisboa e Vale do Tejo), com base na análise de conteúdo dos relatórios de Avaliação Externa produzidos pelas equipas de AEE da Inspeção-Geral da Educação nos anos letivos de 2006/2007, 2007/2008 e 2008/2009⁹.

⁹ Para leitura do artigo sobre o estudo “A liderança das escolas em três regiões portuguesas: uma visão a partir da avaliação externa”, consultar a Revista Portuguesa de Educação, 2012, 25(2), pp. 89-116.

Depois do almoço, tomou a palavra a Dr.^a HP que se pronunciou sobre as metodologias empregadas no desenvolvimento do currículo (entendido como o conjunto de conhecimentos e de práticas implicadas na conceção, planificação, realização e avaliação do currículo dos diferentes níveis de ensino) nos últimos anos e sobre os elementos constituintes do currículo, referindo-se a todos os aspetos dos processos de construção do currículo (a análise da situação, a definição de objetivos, as decisões sobre o conteúdo e a sua organização, as atividades de aprendizagem e os métodos de ensino, bem como o desenvolvimento de estratégias de avaliação). Ao encerramento dos trabalhos antecedeu a intervenção do Dr. VC – “Educar para o futuro: desafios da escola atual” – que deixou algumas pistas acerca do que se quer para o futuro da educação, sublinhando a ideia de que as Escolas devem adaptar-se aos novos desafios que lhes vêm sendo colocados nos últimos anos, criando novos métodos pedagógicos assentes no respeito pelas diferenças nos ritmos de aprendizagem dos alunos.

O encerramento da sessão coube à Dr.^a L que exprimiu o desejo de que as alterações introduzidas na atividade de AEE se constituam como um passo importante na melhoria da qualidade do ensino em Portugal.

Embora a atividade de **Tratamento de Questionários de Satisfação à Comunidade Educativa** possa parecer mecânica, repetitiva e pouco estimulante, a verdade é que se revelou bastante rica na consolidação de algumas competências.

O envio dos questionários motivou várias vezes um trabalho em equipa intenso; a contabilização de centenas de questionários e envelopes para diversas Escolas em prazos de envio muitíssimo reduzidos (com alguns imprevistos pelo meio) tornou indispensável a partilha e a divisão de tarefas e uma boa gestão da comunicação. Por outro lado, quando nos víamos face a um imprevisto, era necessário atuar de imediato sem que fosse possível consultar a Dr.^a L.; é de registar, neste caso, a margem de autonomia que nos foi dada e que revela grande confiança por parte da Dr.^a L e de grande responsabilidade para nós, mas que também pôs à prova a nossa capacidade para responder a um problema, recorrendo a estratégias diferenciadas.

A abertura de questionários era, em regra, uma fase menos intensa do processo, mas não menos interessante; gostava especialmente de ler as respostas dos vários membros da comunidade educativa, sobretudo o campo das observações. Eram perceptíveis os problemas de cada escola e notórias algumas tendências nas respostas. Foi curioso verificar que, por exemplo, os trabalhadores docentes tinham uma

Atividade 4 - Tratamento de Questionários de Satisfação à Comunidade Educativa

(Envio: 4, 5, 6, 10, 19 e 20 de Dezembro de 2012; 10, 15, 16 e 17 de Janeiro de 2013; 4 e 7 de Fevereiro de 2013; 4 de Abril de 2013)

(Abertura: 21 e 22 de Janeiro de 2013; 7, 11, 12 de Fevereiro de 2013; 4, 6, 7, 13, 14 e 18 de Março de 2013; 11 de Abril de 2013)

(Validação manual: 21 de Março de 2013; 1 e 2 de Abril de 2013)

A aplicação de questionários de satisfação à comunidade educativa (alunos, pais, trabalhadores docentes e não docentes) e a análise dos resultados obtidos constitui-se como um mecanismo de suporte prévio à Avaliação Externa, fornecendo à equipa de avaliação um conjunto de informações que garantem interpelação e apreciação mais consistentes durante a visita às Escolas/Agrupamentos de Escolas.

Na fase de envio para as Escolas e para os Agrupamentos de Escolas, os questionários e respetivos envelopes são contabilizados, de acordo com o número de respondentes, colocados em caixas com a devida identificação e entregues ao expediente para posterior envio.

Quando retornam à IGEC, é necessário abri-los e organizá-los por respondente para posterior validação (devem ainda verificar-se quaisquer falhas nos questionários que impeçam ou dificultem a leitura do computador para validação).

A validação é feita por computador, mas não nos coube como tarefa validá-los. No entanto, nos dias acima indicados, por avaria do computador preparado

percentagem reduzida de respostas no campo das observações; tal evidência pode dever-se ao facto de este grupo de respondentes entregar as suas respostas sem envelope individual, já que os questionários são entregues à Direção da Escola e posteriormente embalados num envelope único.

para o efeito, foi necessário proceder à validação manual dos questionários, inserindo numa folha Excel todas as respostas recebidas.

Participar na avaliação externa de uma Escola foi, desde a chegada à IGEC, uma das minhas maiores ambições. O conhecimento prático de um tema já estudado teoricamente só pode trazer-nos mais-valias. Não esperava, no entanto, que esta experiência me acrescentasse mais do que conhecimento prático e técnico, mas acrescentou; foi uma experiência riquíssima de interação humana, de compreensão das circunstâncias do outro, de partilha interpessoal, de observação de realidades diferenciadas, de conhecimento de projetos inovadores e sustentáveis e que, sobretudo, me ofereceu os instrumentos necessários para que hoje, eu própria, tenha uma visão mais sustentada acerca de todo o processo de Avaliação Externa das Escolas e até acerca do nosso Sistema Educativo.

O meu primeiro contacto com a

Atividade 5 - Avaliação Externa de Escolas/ Intervenção no Agrupamento de Escolas D.L.V.

(Reunião de Preparação: 14 de Maio de 2013)

(Intervenção no AEDLV: 15, 16 e 17 de Maio de 2013)

Por decisão dos responsáveis pela atividade de AEE, foi-nos proporcionado o acompanhamento de uma Equipa de AE em todo o processo que envolve a sua ação nas Escolas/agrupamentos de escolas¹⁰.

Acompanhei a avaliação externa durante três dias da equipa integrada pela Dr.^a IB, pela Dr.^a RM e pela Dr.^a FS (perita externa) ao AEDLV.

No dia 14, depois da leitura prévia de todos os documentos necessários à avaliação (1. Os documentos enviados pelo Agrupamento – Documento de Apresentação da Escola, Projeto de Articulação Curricular, Plano Anual de Atividades, Planos de Estudos, Projeto Educativo, Regulamento Interno, etc...; 2. Os resultados dos questionários de

¹⁰ Também por decisão dos responsáveis da atividade de Avaliação Externa das Escolas estive presente nos seguintes painéis de entrevistas: Conselho-Geral; Equipa de Autoavaliação; Coordenadores de Departamento e responsáveis de outras estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica; alunos Delegados de Turma e Associação de Estudantes; docentes e técnicos dos Serviços Técnico-Pedagógicos; Assistentes Técnicos e Operacionais; docentes; Diretores de Turma e respetivos Coordenadores; Direção.

Equipa de Avaliação Externa foi na reunião de preparação para a intervenção. Li com atenção toda a documentação que me havia sido enviada e preparei-me para conseguir participar com relevância nessa reunião. O balanço foi surpreendente; fui muito bem recebida na Equipa, de tal forma que me senti parte dela, e participei ativamente na reunião. Para além dos momentos ricos de partilha das nossas opiniões, de discussão das questões que se iam levantando e de destaque de alguns temas a auscultar durante a visita, aprendi, com o apoio das avaliadoras, a ler e a analisar corretamente os dados dos documentos de informação estatística do agrupamento (Perfil de Escola e Valor Esperado).

O Agrupamento de Escolas avaliado localiza-se a cerca de 1 hora de Lisboa. O trajeto de ida e volta foi sempre feito na companhia da Inspetora RM que amavelmente me levava e trazia consigo. Estes percursos não têm, aparentemente, nada de relevante para a descrição desta atividade, mas não posso deixar de os referir, porque foram momentos muito intensos de aprendizagem informal; conversámos muito sobre nós, sobre o nosso país, sobre educação e sobre o processo de AEE. Aprendi, aprendi muito e, porque aprendi, devo sublinhar estes momentos.

Devo referir-me também, como

satisfação aplicados à Comunidade Educativa; 3. A informação estatística – Perfil de Escola e Valor Esperado), reuni com a Dr.^a IB e com a Dr.^a RM para procedermos à Reunião de Preparação. Pudemos, então, partilhar as impressões que cada uma retirou da leitura dos documentos, discutir algumas questões que nos surgiram e destacar alguns temas a interpelar nas entrevistas de painel.

O primeiro dia de intervenção no AEDLV iniciou-se, como habitualmente, com a sessão de apresentação do Agrupamento, dirigida pelo Diretor, contando com a presença de várias entidades suas convidadas. O Diretor teve oportunidade de dissertar sobre diversos temas, nomeadamente sobre a história do Agrupamento, a sua contextualização e composição, a sua relação com a comunidade (parcerias), os seus níveis de sucesso, as estratégias utilizadas para a gestão articulada do currículo e, finalmente, sobre os principais resultados obtidos na Avaliação Externa anterior. Seguiu-se a entrevista ao Conselho-Geral; a equipa de Avaliação Externa procurou, essencialmente, conhecer as ações levadas a cabo por este órgão e as suas estratégias de atuação e compreender as principais preocupações, dificuldades e desafios do AEDLV. Terminado o primeiro painel, e antes do almoço, visitámos as instalações da Escola-Sede; conhecemos os seus espaços, atentámos nas interações entre os vários intervenientes da ação educativa e até observámos algumas aulas que ainda decorriam.

Depois do almoço – momento rico de partilha de opiniões entre os elementos da equipa de avaliação –

momentos de aprendizagem informal, ao tempo destinado às refeições; as horas de almoço foram momentos ricos de partilha de opiniões entre os elementos da Equipa de AE nos quais tive oportunidade de participar, expondo as minhas próprias opiniões. Para além disso, também aproveitei esse tempo para ver esclarecidas algumas dúvidas que me iam surgindo acerca da atuação da equipa ou, até mesmo, sobre o Agrupamento de Escolas em apreço.

Foi nas entrevistas de painel com os diferentes atores da comunidade educativa que pude observar e analisar a atuação da Equipa de Avaliação e, mais uma vez, apreciar as práticas que até então só tinha estudado, mas pude também estudar as intervenções dos entrevistados, bem como conhecer em pormenor a realidade do agrupamento. Constatei que as conclusões retiradas da reunião de preparação se constituem como ponto de partida para a interpelação aos vários painéis. Segue-se, depois, um conjunto de perguntas que surgem das intervenções dos entrevistados. Como mera observadora, sem ligação a qualquer das partes, fui-me debatendo com várias questões relacionadas com todo o processo de Avaliação Externa e, sobretudo, com

prossequimos com as entrevistas à Equipa de Autoavaliação e aos Coordenadores de Departamento e responsáveis de outras estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica¹¹. Na primeira entrevista, as avaliadoras procuraram, sobretudo, conhecer a atividade da Equipa de Autoavaliação, os seus planos de trabalho e as estratégias de ação nos vários sectores da sua atuação. Na segunda entrevista, a equipa de avaliação indagou, particularmente, acerca das principais áreas de sucesso e insucesso do Agrupamento e respetivos fatores explicativos, das ações concretas já efetuadas no sentido de suprir as necessidades educativas existentes e das estratégias utilizadas na diferenciação pedagógica e na gestão da indisciplina.

No segundo dia de avaliação inaugurámos as visitas às Escolas do AEDLV; conhecemos os espaços, conversámos com vários intervenientes da ação educativa e observámos aulas em curso, interações e comportamentos. Numa das Escolas básicas visitadas, e durante a entrevista com os alunos do 4.º ano (à qual não compareci, pelos motivos mencionados na nota de rodapé número 4), tive oportunidade de conversar e de trocar algumas impressões com dois elementos da Direção do Agrupamento. Depois da primeira entrevista, e ainda antes do almoço, continuaram as visitas às Escolas.

A tarde iniciou-se com a entrevista aos alunos Delegados de Turma e Associação de Estudantes (na qual também não participei, pelos mesmos motivos),

¹¹ O primeiro dia terminou com a entrevista aos representantes da Associação de Pais e Encarregados de Educação e representantes dos pais de grupo e de turma, à qual, de acordo com o acima exposto (nota de rodapé número 10), não assisti.

o próprio Sistema Educativo português. Alongar-me nesse debate que tive comigo própria arrastaria a exposição das minhas ideias e convicções pessoais sobre estas matérias; fazê-lo agora e aqui, seria descabido.

Nas visitas às Escolas pude conhecer as suas realidades, mas pude também constatar as assimetrias existentes dentro do mesmo agrupamento, sobretudo no que respeita às infraestruturas disponíveis e às taxas de sucesso dos alunos (sendo que, neste caso, as disparidades também estão estreitamente ligadas aos vários contextos em que a escola se insere). Tais assimetrias prejudicam a visão de unidade organizacional a que deve obedecer o próprio conceito de Agrupamento de Escolas. Outro dos fatores que também impede a perceção de unidade organizacional foi a constatação das discrepâncias nos métodos de ensino-aprendizagem entre as diferentes Escolas e, até mesmo, dentro da mesma escola, o que indica a carência de disseminação de boas práticas entre os professores. Por outro lado, foi muito interessante conhecer as atividades e os projetos realizados pelas diferentes Escolas e analisar as estratégias de ensino-aprendizagem diferenciadas adotadas; recorde, por

e prosseguiu com a entrevista aos docentes e técnicos dos Serviços Técnico-Pedagógicos; neste caso, a Equipa de Avaliação Externa tentou aferir o modo como é feita a análise dos resultados académicos dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), as taxas de sucesso desses alunos e as estratégias de inserção adotadas. O dia terminou com a entrevista aos Assistentes Técnicos e Operacionais do AEDLV; as avaliadoras procuraram perceber, especificamente, o modo como se organiza o trabalho destes técnicos, os meios utilizados na comunicação de problemas e a forma como percecionam o ambiente do Agrupamento.

A manhã do último dia de intervenção foi reservada para a visita às restantes Escolas do Agrupamento previstas na agenda de trabalho¹².

A tarde iniciou-se com a entrevista com os docentes; as avaliadoras externas procuraram compreender, essencialmente, de que modo é feito o trabalho de planificação e articulação (horizontal e vertical) curricular, como se organizam e definem os critérios e processos de avaliação e quais os pontos fortes e as áreas de melhoria do Agrupamento. Seguiu-se a entrevista com Diretores de Turma (DT) e respetivos Coordenadores; neste caso, a Equipa de Avaliação preocupou-se, particularmente, em conhecer o trabalho realizado pelos DT enquanto elo de ligação entre a Escola e os pais/encarregados de educação, as estratégias de prevenção e resolução da indisciplina, o

¹² A equipa de Avaliação Externa visitou a escola sede do Agrupamento, o Jardim de Infância do V. e as escolas básicas do V., M., C.N., L. e R..

exemplo, o projeto “cada palavra uma arte” em que participou um dos jardins de infância visitados, cuja intenção era a de relacionar as crianças com diferentes formas de produção artística.

modo como é avaliado o desempenho dos DT e qual o seu papel na gestão e articulação curricular.

A intervenção de três dias terminou, como habitualmente, com a entrevista à Direção do AEDLV; este painel serviu, sobretudo, para esclarecer algumas questões levantadas nas entrevistas antecedentes e para compreender as estratégias de ação delineadas por esse órgão no sentido de garantir a melhoria do Agrupamento que dirige.

As aprendizagens decorrentes da **Ação de Formação sobre OPL – Intervenção no terreno** foram colhidas, sobretudo, da interação com os participantes. Embora tenha tido oportunidade de analisar a grelha de OPL, gerando a minha própria apreciação sobre o seu conteúdo, as minhas conclusões foram retiradas dos juízos formulados, durante as reuniões, pelos elementos dos subgrupos que acompanhei, apercebendo-me das dificuldades sentidas no preenchimento da grelha e registando as alterações (à grelha e ao manual de procedimentos) sugeridas. Na verdade, tendo sido a minha função a de acompanhar e de apoiar os subgrupos, não observei nenhuma aula nem testei a grelha. O que, de facto, me enriqueceu foram os laços que criei, sobretudo, com o subgrupo

Atividade 6 - Ação de Formação sobre Observação da Prática Letiva – Intervenção no terreno
(Preparação da intervenção: 9, 20 a 23 e 27 de Maio de 2013)
(Intervenção: 28¹³ e 29 de Maio de 2013)

Como corolário da ação de *follow up* decorrente da Ação de Formação sobre OPL nos dias 29, 30 e 31 de Outubro de 2012, já descrita, e da consequente criação de uma grelha para observação e respetivo manual de procedimentos, a IGEC realizou uma sessão de formação de inspetores tendo solicitado a quatro Agrupamentos de Escolas colaboração de modo a viabilizar a observação da prática letiva em contexto real de sala de aula, com a intenção de testar o instrumento construído. Para além de inspetores portugueses (37 no total), do Dr. H e da Dr.^a RM (na qualidade de interlocutores da IGEC perante todas as entidades presentes na intervenção) e de mim e da minha colega (na qualidade de estagiárias da IGEC),

¹³ No dia 28, estava planeada a minha ida para o AEGV para acompanhar um subgrupo e um inspetor da SICI. Acontece que, no mesmo dia, tive de comparecer em Tribunal na qualidade de testemunha. Não estive, portanto, presente nas observações, mais participei nas reuniões de subgrupo e grupo.

que acompanhei no segundo dia de intervenção. Estivemos juntos todo o dia e pudemos partilhar ideias e convicções sobre vários temas relacionados com educação e, claro, sobre a AEE e sobre a intenção de utilizar a OPL como mais um dispositivo metodológico da avaliação externa das escolas. Por outro lado, foi muito interessante poder conversar com o Dr. HF, da Holanda. Como referi na descrição da atividade, fui chamada a assumir o papel de interlocutora entre o Dr. HF e os restantes elementos do subgrupo; para além dos conhecimentos adquiridos sobre as práticas de OPL na Holanda (que fui partilhando com os restantes elementos do subgrupo, quer por iniciativa dos próprios que quiseram compreender algumas práticas, quer por iniciativa do Dr. HF que também partilhou algumas sugestões), pude tomar conhecimento sobre o próprio sistema educativo holandês e pude dar a conhecer alguns detalhes do nosso sistema educativo. Por outro lado, não posso deixar de sublinhar o facto de ter estado grande parte do meu dia a manter uma conversação, em vários momentos complexa e utilizando termos técnicos, em inglês. Embora me sinta razoavelmente à vontade com a língua, foi um enorme teste às minhas competências a assunção do papel de interlocutora; perceber que fui capaz de cumprir essa função foi

participaram nesta intervenção 4 inspetores estrangeiros (o Dr. HF, o Dr. JK e a Dr.^a DT, que participaram na primeira ação de formação e ainda a Dr.^a CS da Holanda, na qualidade de amigos críticos) e a Dr.^a HP (presente na primeira ação de formação e também na qualidade de amigo crítico).

Na fase de preparação da intervenção, começámos por conceber um documento com a distribuição dos inspetores, provenientes das várias equipas multidisciplinares: os inspetores foram divididos em quatro grandes grupos, um para cada agrupamento de Escolas, e posteriormente, em 12 subgrupos, uma vez que cada grande grupo foi subdividido de acordo com o número de Escolas a visitar no respetivo agrupamento. Acompanhar cada subgrupo podia caber a um dos inspetores da SICI, e/ou um dos interlocutores da IGEC, e/ou a Dr.^a HP e/ou uma das estagiárias. Seguiu-se o trabalho complexo de preparação das agendas de trabalho; foi necessário proceder à realização de duas agendas para cada agrupamento de Escolas, uma para entregar a cada formando¹⁴ e outra para a direção e professores de cada agrupamento que se disponibilizaram para que as suas aulas fossem observadas. Esta tarefa exigiu tempo e concentração; tivemos de conciliar os horários dos professores com os diferentes subgrupos de modo a que os inspetores pudessem assistir ao maior número de aulas possível sem que repetissem a observação da mesma turma. Em cada agenda, para além dessas informações, constava também o local e a hora de encontro dos participantes, o nome dos acompanhantes de cada subgrupo e o horário das

¹⁴ Ver Anexo VII – Exemplos de agenda destinada aos Inspetores e de agenda destinada às Escolas.

um grande contributo para a minha autoconfiança e, claro, para a consolidação das minhas competências nessa área.

Atrevo-me, porém, a fazer uma apreciação global acerca dos resultados desta atividade. Do meu ponto de vista, foi notório o empenho de todos na construção da grelha de OPL e respetivo manual de procedimentos, e houve um investimento claro na sensibilização e formação dos inspetores sobre o tema. Prova disso foi a preocupação em reunir um conjunto de especialistas, nacionais e europeus, que apoiassem e que acompanhassem todo o processo. No entanto, houve unanimidade em ambos os subgrupos que acompanhei, na constatação da necessidade de se reunir consenso no que respeita aos conceitos a utilizar, aos domínios e aos indicadores da observação e aos próprios objetivos da observação. Este é um adquirido que considero fundamental: o entendimento comum, partilhado, em torno da explicitação de objetivos, clarificação de conceitos, domínios e indicadores são cruciais para o sucesso desta prática que, atentando aos esforços já efetuados, se configura como um passo importante para a melhoria da qualidade do Programa de AEE.

reuniões dos grupos e dos subgrupos. Cabe explicitar que no final das observações e do preenchimento individual da grelha, os subgrupos se reuniam para a discussão e preenchimento da grelha de OPL comum da escola visitada e que, no final do dia, o grupo de inspetores destacado para cada agrupamento se reunia para a discussão e preenchimento da grelha de OPL comum do Agrupamento e para a discussão acerca da aplicabilidade da OPL para a avaliação da prestação do serviço educativo. No dia 27, eu e a minha colega finalizámos todas as tarefas de preparação e procedemos à organização e impressão de todos os documentos necessários para a sessão de formação (agendas de trabalho, grelha de OPL e respetivo manual de procedimentos e horários das reuniões de grupo e subgrupo) que, posteriormente, foram distribuídos a todos os participantes. No final do dia, reunimos com os interlocutores da IGEC, com os inspetores da SICI e com a Dr.^a HP para ultimar os preparativos da intervenção (nomeadamente para estabelecer por que subgrupos se distribuiria este grupo de participantes).

No dia 28, primeiro dia de intervenção, assisti, no AEGV, à discussão e ao preenchimento conjunto da grelha de OPL do subgrupo que teve oportunidade de observar salas de atividades no JI de SV e de aulas na Escola do 1.º Ciclo e Escola 1º Ciclo IDM, na Escola Básica 1º Ciclo do C e na Escola Básica 1º Ciclo da M.. O Dr. HF, na qualidade de inspetor da SICI, acompanhou este subgrupo. Do preenchimento comum da grelha e respetiva discussão, o subgrupo chegou a um consenso que evidenciou um conjunto de preocupações a apresentar na reunião de grupo que

se seguiu, das quais destaco: (1) a inadequação da grelha à educação pré-escolar; (2) a necessidade de clarificação de alguns indicadores relativos ao campo “Estratégias de Aprendizagem” (3) a necessidade de clarificação e alteração de alguns itens e indicadores relativos ao campo “Diferenciação Pedagógica”. Assisti também, e logo de seguida, à reunião do grande grupo, na qual cada subgrupo manifestou as suas preocupações quanto ao preenchimento da grelha, mas também, e sobretudo, quanto aos processos de utilização da OPL como instrumento de AEE (nomeadamente, quanto ao número de observações a realizar por agrupamento; quanto à necessidade de se formarem intensivamente os inspetores para esta atividade e quanto à necessidade de se reunir consenso na interpretação de todos os itens e indicadores).

No dia 29, fui para o AEL e acompanhei o subgrupo que assistiu a algumas aulas do JI/Escola 1º Ciclo FLS e o Dr. HF da SICI. Durante as observações efetuadas pelos elementos do subgrupo e pelo Dr. HF (sempre em conjunto com um dos elementos do subgrupo), as minhas funções resumiam-se a encaminhar os inspetores e o Dr. HF para às respetivas aulas, apoiar os caso surgisse qualquer imprevisto e fazer-lhes companhia nos intervalos entre as observações.

Depois do almoço, e à semelhança do primeiro dia, seguiu-se a reunião do subgrupo. Neste caso, já que estive presente durante toda a intervenção, participei ativamente na discussão, manifestando as minhas próprias opiniões sobre a grelha de observação e

sobre a utilização da OPL na AEE. Para além disso, fui chamada pelos presentes a assumir-me como interlocutora/tradutora entre os elementos do subgrupo e o Dr. HF (em inglês). Como resultado da discussão, destaco as seguintes preocupações do subgrupo: no manual de procedimentos da grelha, a informação complementar é, por vezes, contraditória com os indicadores; a grelha não é adequada para a educação pré-escolar; a falta de consenso no entendimento de todos os conceitos.

O dia terminou com uma breve reunião de grupo (as reuniões dos vários subgrupos foram mais longas do que o previsto) onde foi feito o balanço dos dois dias de intervenção.

2. Atividades realizadas no âmbito do Programa de Atividade Internacional

Como já tive oportunidade de referir, as atividades de consulta e leitura de documentos foram essenciais em todas as fases do meu trabalho na IGEC.

Embora já tivesse alguma consciência sobre a atividade da SICI, pesquisar com maior profundidade permitiu-me consolidar os meus conhecimentos. Por outro lado, este trabalho prévio à atividade desenvolvida nos dias 1 e 2 de Outubro foi essencial para a assimilação de alguns conceitos fundamentais.

Atividade 1 - Leitura de documentação relacionada com a atividade da Conferência Internacional Permanente das Inspeções-Gerais e Nacionais de Educação (SICI)

(27 de Setembro de 2012)

No dia 27 de Setembro, como preparação da atividade desenvolvida nos dias 1 e 2 de Outubro, foi-nos proposta a consulta do Website da SICI para que tomássemos conhecimento das suas características e funcionamento.

A realização do **resumo das comunicações do Workshop da SICI** foi uma das minhas primeiras tarefas na IGEC, tendo sido, de algum modo, complexa. O facto de não ter estado envolvida em nenhum momento daquele evento obrigou-me, para além da leitura e análise atenta dos PowerPoint das intervenções (em inglês), a fazer pesquisas sobre o perfil dos sistemas inspetivos a que pertencia cada participante. Tais pesquisas não me foram solicitadas, bastar-me-ia analisar as comunicações; no entanto, senti necessidade de as efetuar para melhor entender o contexto das comunicações, para conseguir escrever os resumos com

Atividade 2 - Resumo das comunicações do Workshop da SICI

(1 e 2 de Outubro de 2012)

No âmbito da SICI, a IGEC organizou no Porto, nos dias 13 e 14 de Setembro, o *Workshop* “Inspeções inovadoras para valorizar escolas inovadoras” (Innovating inspections to value innovative schools).

Nessa data o meu estágio e o da Tânia ainda não se tinham iniciado oficialmente e, portanto, não estivemos envolvidas em qualquer atividade relacionada com o *Workshop*. No entanto, o Dr. H incumbiu-nos da tarefa de escrever os resumos das comunicações dos participantes.

Para concretização da atividade, dividimos os

maior pertinência, mas também por mera curiosidade.

A concretização desta tarefa permitiu-me, por um lado, melhorar a minha capacidade de síntese (competência que, na verdade, preciso de desenvolver) e, por outro lado, conhecer com maior detalhe os sistemas inspetivos da Escócia e da Região de Valónia, Bruxelas (as duas outras comunicações de que fiquei encarregada pertenciam a oradores portugueses).

PowerPoint das comunicações pelas duas; num total de 9 comunicações, os resumos da 1^a, da 3^a da 5^a e da 9^a foram realizados por mim e os restantes pela minha colega.

Os resumos podem ser consultados no Anexo VIII.

O artigo sobre o Workshop da SICI exigiu um trabalho semelhante, embora mais complexo, ao desempenhado para a realização do resumo das comunicações, consolidando as minhas competências de recolha e seleção de informação. Desta vez, tive de fazer um enquadramento ao âmbito do Workshop, seguido das sínteses alargadas das comunicações de todos os participantes e da descrição das atividades realizadas: a visita ao Agrupamento de Escolas de CA e ao Agrupamento de Escolas N para conhecimento dos seus projetos inovadores de apoio e integração (Projeto Fénix e um conjunto de iniciativas de promoção da integração dos alunos de etnia cigana, respetivamente). Muni-me, portanto, e com o apoio do Dr. H, de todas as informações sobre o Workshop. Para além disso, para realização das sínteses alargadas das comunicações, fiz uma pesquisa do

Atividade 3 - Artigo sobre *Workshop* da SICI

(4, 5, 8, 9 e 10 de Outubro de 2012)

Na sequência da realização dos resumos das comunicações do Workshop da SICI, o Dr.H solicitou a minha colaboração para preparar um artigo sobre esse evento, para constar na Newsletter da IGEC. Para me guiar na concretização da tarefa, o Dr. H enviou-me um artigo sobre o anterior *Workshop* da SICI. Depois de terminado, encaminhei o artigo para o Chefe da Divisão de Comunicação e Documentação que tratou de proceder a algumas alterações para posterior publicação na Newsletter da IGEC.

A versão original do artigo pode ser consultada no Anexo IX; a versão final do artigo pode ser consultada na página Web da IGEC.

perfil dos sistemas inspetivos a que pertenciam os participantes, à exceção daqueles cuja pesquisa já tinha sido efetuada para a elaboração do resumo das comunicações (Inglaterra, Espanha, França, Bulgária e Lituânia). Para descrição dos projetos e iniciativas levadas a cabo pelos Agrupamentos de Escolas visitados, consulte os Websites desses estabelecimentos de ensino.

Esta **Visita de Estudo** foi um dos momentos mais entusiasmantes da minha passagem pela IGEC. O percurso tinha começado há pouco, e eu e a minha colega já nos víamos envolvidas na preparação e acompanhamento de um evento ‘de fôlego’, que acarreta vários esforços tendentes à sua concretização.

A fase de preparação foi uma verdadeira corrida contra o tempo e não teria sido possível cumprir todas as tarefas com sucesso sem um complexo trabalho em equipa que envolveu colaboradores de vários departamentos da IGEC. Nessa fase, tomámos contato com muitas pessoas diferentes e aprendemos a “movimentar-nos” na casa. Foi-nos confiada uma margem de autonomia muito elevada que nos obrigou a gerir imprevistos e a canalizarmos todos os nossos esforços para que tudo se organizasse atempadamente. Registo o período de montagem e organização das pastas dos participantes; depois de montadas,

Atividade 4 - Visita de Estudo – “Impact of School Evaluation on Quality Improvement” (ISEQI)

(Preparação da Visita de Estudo: 25 e 26 de Setembro de 2012, 15 a 19 de Outubro de 2012)

(Visita de Estudo: 22 a 26 de Outubro de 2012)

(Produção de documentos sobre a Visita de Estudo: 5 a 8, 12 a 15 e 19 a 21 de Novembro de 2012)

Entre 22 e 26 de Outubro, a IGEC organizou a sua 4ª Visita de Estudo – *Impact of School Evaluation on Quality Improvement* (ISEQI) – destinada a especialistas em educação que, ao abrigo do Programa Transversal de Aprendizagem ao Longo da Vida, vieram conhecer o Programa de AEE e o seu impacto na realidade dos estabelecimentos de ensino, mas também dar-nos a conhecer o seu sistema educativo e as suas políticas e práticas de avaliação das Escolas. A Visita de Estudo contou com a participação de quinze especialistas, sobretudo diretores de escola e técnicos superiores, de quinze países (Espanha, Itália, Roménia, Hungria, Estónia, Finlândia, Noruega, Dinamarca, Suécia, Lituânia,

foi necessário reunir toda a informação que delas constaria. Foi um processo muito demorado, sobretudo na fase de impressão dos documentos, e que envolveu a coordenação de vários esforços e recursos, nomeadamente a gestão da utilização da impressora que, sendo a única que permitia a impressão a cores, tinha de estar disponível nos momentos em que os colaboradores da IGEC necessitassem dela.

O acompanhamento da Visita de Estudo revelou-se muito estimulante do ponto de vista da interação humana, da partilha de experiências e do conhecimento de realidades diferenciadas (quer dos sistemas educativos e inspetivos dos vários países que estiveram representados, quer do quotidiano das Escolas/Agrupamentos de Escolas visitados).

Guardo muitas e boas recordações dos laços que fui estabelecendo com os participantes. Quando os vi chegar, no primeiro dia, tinha muitas expectativas acerca dos dias que se seguiam. Tinha muita vontade de viver aquela experiência, mas estava com alguns receios, sobretudo, quanto ao modo como conseguiríamos comunicar; com maiores ou menores reservas e com um enorme respeito pelos constrangimentos de cada um, fomos conseguindo comunicar em inglês e no segundo dia já nos entendíamos perfeitamente. O jantar internacional

Letónia, Eslovénia, Croácia, Irlanda e Alemanha).

Num primeiro momento, os participantes foram introduzidos aos moldes em que se processa o Programa de Avaliação Externa das Escolas e, num segundo momento, e como objetivo fundamental da Visita de Estudo, puderam observar exemplos práticos do impacto deste programa no quotidiano das Escolas – foram visitados três Agrupamentos de Escolas (em Lisboa, Pinhal Novo e Odivelas) e uma Escola Secundária Artística, em Lisboa. Os participantes puderam também assistir a uma apresentação sobre o Município de Palmela (que contou com a participação ativa da Senhora Presidente da Câmara), que se destaca pelo trabalho realizado na área da educação e sobre as suas responsabilidades na área da educação e da avaliação; puderam também visitar a Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx) que, como instituição de formação superior em educação, é parte interessada na avaliação. Em cada dia, um determinado número de participantes apresentou as características do seu sistema educativo, as suas políticas e práticas de avaliação das Escolas e caracterizou o organismo/mecanismo inspetivo encarregado de levar a cabo a avaliação das Escolas. Para além disto, os participantes desfrutaram de um conjunto de atividades de carácter cultural que incluiu, entre outras, um jantar internacional com produtos típicos trazidos pelos participantes, refeições tipicamente portuguesas, um jantar na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, uma visita guiada ao Castelo de Palmela e alguns momentos musicais proporcionados pelas Escolas

foi o primeiro momento em que nos foi possível conversar informalmente e ir conhecendo cada um. Rapidamente nos sentimos à vontade uns com os outros, da tal modo que os participantes recorriam a mim e à minha colega para nos colocarem quaisquer questões, quer sobre o nosso sistema educativo e inspetivo, quer sobre o nosso país, os nossos costumes e comportamentos ou até sobre os pontos turísticos a visitar. Conversei muito com todos os participantes e criei laços mais estreitos com alguns; aproveitei as viagens de autocarro para me sentar, cada dia, perto de um participante diferente e, assim, fui conhecendo aquelas pessoas, os seus interesses, os seus trabalhos e o funcionamento dos seus sistemas educativos. Foi uma semana muito intensa e muito bem vivida. A despedida foi devastadora, todos chorámos.

Das visitas às Escolas também guardo boas recordações e, sobretudo, boas aprendizagens. Conhecemos Escolas inseridas em contextos muito distintos e com desafios muito diferentes pela frente. Foi, de facto, extraordinário conhecer a Escola Artística António Arroio e os seus métodos de ensino. Mas não foi menos enriquecedor conhecer, por exemplo, o Agrupamento de Escolas D. Dinis, em Odivelas, cujos

visitadas.

Na fase de preparação, eu e a Tânia Oliveira executámos um conjunto de tarefas de carácter logístico/administrativo, a saber: (1) Produção de uma base de dados em Excel com todas as informações acerca dos participantes (nome, país de origem, datas de chegada e partida, confirmação de presença no *Ice-breaking dinner*, título da apresentação, pedidos especiais e perguntas); (2) Gestão das apresentações dos participantes (registar a receção de cada apresentação e verificar, a cada dia, as apresentações em falta); (3) Montagem e organização das pastas dos participantes (depois de montadas, cada pasta devia conter: o Programa da Visita de Estudo, a lista dos participantes, as cópias das apresentações de cada participante, as cópias das apresentações da IGEC, os documentos sobre os principais resultados da Avaliação Externa das Escolas a visitar, um Guia de Lisboa, uma caneta, papel branco e o cartão de identificação do respetivo participante) e (4) Preparação da sala destinada à receção dos participantes no primeiro dia da visita (organização das mesas em “U”, preparação das placas de identificação dos participantes para dispor sobre as mesas e disposição das pastas, já preparadas, na mesa de entrada para posterior entrega aos participantes).

No primeiro dia¹⁵, os participantes chegaram à IGEC, acompanhados pelo Dr. H, por volta das 9h30.

¹⁵ Ver Anexo X – Programa da Visita de Estudo “Impact of School Evaluation on Quality Improvement” (ISEQI).

desafios, provenientes, sobretudo, do contexto socioeconómico, são complexos. Conhecer as Escolas, os seus contextos, os seus métodos de ensino, os seus projetos e os seus modos de atuação foram grandes mais-valias que me permitiram, uma vez mais, consolidar a minha visão sobre o nosso sistema educativo.

Não posso deixar de me referir às atividades de carácter cultural (onde se incluem os momentos gastronómicos) em que tive oportunidade de participar. Destaco o maravilhoso jantar na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, servido e confeccionado pelos próprios alunos, e a visita guiada ao Castelo de Palmela.

Quando cada participante se sentou no lugar a si destinado, eu e a minha colega distribuímos as pastas respetivas e levámo-los, um a um, a efetuar o seu pagamento no local adequado. Os trabalhos iniciaram-se com uma sessão de boas-vindas protagonizada pelo Senhor Inspetor-Geral da Educação e Ciência. Os participantes tiveram, então, oportunidade de se apresentar e enumerar as expectativas para a Visita de Estudo (os elementos da IGEC presentes também se apresentaram, bem como eu e a minha colega). Seguiram-se as intervenções do Dr. H, que discorreu acerca dos objetivos e programa da Visita de Estudo, da estrutura da IGEC e do Sistema Educativo Português, da Dr.^a L, que descreveu a atividade de AEE e da Dr.^a HN que falou brevemente sobre a cidade de Lisboa.

Depois do almoço (num restaurante local), partimos para o Agrupamento de Escolas Gil Vicente (AEGV) em Lisboa (para além dos participantes de mim própria e da minha colega, o Dr. H e a Dr.^a HN, coordenadores da atividade, acompanharam todos os dias da Visita de Estudo). Fomos recebidos pelos responsáveis e por alguns professores do Agrupamento que, após uma breve sessão de boas vindas, fizeram uma apresentação da Escola (facultando informações relevantes sobre a sua atividade e sobre os seus projetos) e dos resultados e impactos da sua avaliação externa, no final da qual todos os participantes puderam colocar questões. Após *coffee break*, tomou a palavra ao Presidente do Conselho de Escolas (CE) que, para além de esclarecer acerca da missão e do funcionamento do Conselho e da sua composição enquanto órgão

consultivo, também discorreu, entre outros temas, sobre a importância e os impactos do Programa de AEE. Seguiu-se a visita às instalações da Escola para que os participantes pudessem observar as condições físicas, os serviços e os métodos de ensino (é importante referir que, em todas as Escolas, foram criadas condições para que os participantes pudessem interagir livremente com alunos, pessoal docente e não docente) e fomos ainda apresentados com a atuação do grupo musical do agrupamento. De regresso à sala onde decorreram as intervenções dos elementos do agrupamento e do Presidente do CE, os participantes da Espanha, Itália e Roménia procederam às suas apresentações. Terminadas as apresentações do dia, os participantes estrangeiros reuniram durante cerca de meia hora para debaterem os principais temas do dia e as aprendizagens realizadas, atendendo a que, durante a semana, teriam de produzir um relatório em conjunto sobre a Visita de Estudo. Às 20h00, terminados os trabalhos, e ainda no AEGV, deu-se início ao jantar internacional. Todos os participantes estrangeiros trouxeram consigo especialidades gastronómicas do seu país, os elementos do agrupamento confeccionaram alguns pratos tipicamente portugueses e, todos juntos, preparámos o jantar. Foi um momento de descontração, rico em partilha de experiências pessoais e profissionais.

No segundo dia, partimos cedo do Hotel Zurique (local onde estavam hospedados os participantes estrangeiros e que foi, durante a Visita de Estudo, também ponto de encontro de todos os intervenientes) em direção a Palmela. Dirigimo-nos à Biblioteca

Municipal, onde fomos recebidos por funcionários da autarquia, para assistir a uma apresentação sobre o Município de Palmela e sobre as suas responsabilidades na área da educação e da avaliação, que contou com a participação ativa da Senhora Presidente da Câmara. No final, os participantes tiveram oportunidade de ver esclarecidas as questões que a apresentação lhes suscitou. Foi um momento de debate muito dinâmico, sendo que todos os participantes ficaram interessados em saber mais pormenores sobre a participação e intervenção da autarquia na área da educação. Seguiu-se o *coffee break* na Casa Mãe da Rota dos Vinhos, onde os participantes puderam provar iguarias típicas do Concelho de Setúbal e, depois disso, um passeio pela vila que incluiu uma visita guiada ao Castelo de Palmela. Partimos, cerca das 12h45, para o Agrupamento de Escolas José Manuel dos Santos (AEJMS), no Pinhal Novo, e almoçámos no refeitório de uma das suas Escolas. As horas reservadas ao almoço foram momentos ricos de interação entre os participantes, eu, a minha colega e os elementos da IGEC. Depois do almoço encaminhámo-nos para outra das Escolas do agrupamento onde decorreram as apresentações da Escola (sobre a sua atividade, os seus projetos e os resultados e impactos da sua avaliação externa) e dos participantes (da Hungria, da Estónia e da Finlândia). É importante sublinhar que, no final da apresentação da Escola, os participantes puderam intervir, colocando as questões que lhes foram surgindo. Entre a apresentação da escola e a apresentação dos participantes houve tempo para um *coffee break* e para a habitual visita às instalações da

escola. O dia terminou com a reunião entre os participantes estrangeiros para realização do relatório.

Às 9h30 da manhã do terceiro dia, partimos para a Escola Artística António Arroio (EAAA) em Lisboa. Os trabalhos iniciaram-se com a intervenção do Diretor da Escola que discorreu sobre a atividade e projetos, bem como sobre os resultados e os impactos da avaliação externa desse estabelecimento de ensino. Os participantes puderam, então, colocar um conjunto de questões sobre a EAAA que, atendendo às suas especificidades enquanto Escola Artística, gerou alargada curiosidade e muito interesse. Depois do *coffee break*, seguiu-se a visita à Escola; a visita à EAAA foi, para os participantes, um dos momentos mais empolgantes da sua estadia: para além de terem visto os trabalhos realizados pelos alunos, puderam observar algumas aulas, conhecer os espaços dedicados a cada área da oferta educativa e conversar com os alunos e professores. Sucederam-se as apresentações dos participantes (Noruega e Dinamarca) e o respetivo debate. Cerca das 12h45, partimos para o Agrupamento de Escolas D. Dinis (AEDD) em Odivelas onde almoçámos na companhia de alguns elementos da Direção e docentes. Fomos recebidos com uma atuação musical dos alunos do 1º Ciclo, utilizando instrumentos construídos por eles a partir de materiais reciclados. Depois do almoço, assistimos à apresentação da Escola, naturalmente, acerca da sua atividade e projetos e sobre os resultados e os impactos da avaliação externa. Seguiu-se a visita às instalações da Escola (durante a visita fomos, mais uma vez, presenteados com atuações performativas de alunos dos vários ciclos) e

o *coffee break*. Sucederam-se as apresentações dos participantes da Suécia, da Lituânia, da Letónia e da Eslovénia e respetivo debate. Antes de nos retirarmos do AEDD, os participantes tiveram ainda tempo de reunir entre si para realização do seu relatório. Partimos, então, para a Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, onde tivemos o prazer de jantar uma refeição confeccionada pelos seus alunos.

No dia 25, quarto dia da Visita de Estudo, o ponto de encontro foi a ESELx. À chegada, fomos surpreendidos com uma atuação musical de alunos da Escola Superior de Música. Assistimos, de seguida, à apresentação da ESELx que, para além de facultar informações sobre a instituição, tratou o trabalho realizado no âmbito da AEE. Depois do *coffee break*, deu-se lugar às apresentações dos restantes participantes (Croácia, Irlanda e Alemanha) e respetivo debate. Por volta das 13h, almoçamos na ESELx e os trabalhos encerraram-se com uma visita guiada a essa instituição. Sendo o penúltimo dia da Visita de Estudo, os participantes dispuseram da tarde para passear por Lisboa. Por volta das 20h, reunimo-nos, de novo, no restaurante Adega da Tia Matilde, para o jantar de despedida. Para além dos participantes, do Dr. H e da Dr^a. HN e de mim própria, estiveram presentes o Senhor Inspetor-Geral e a Dr^a. L (Subinspetora) da IGEC.

No último dia, eu, a minha colega e os responsáveis pela atividade reunimos com os participantes no Hotel Zurique para o balanço da Visita de Estudo. O *feedback* de todos os intervenientes foi muito

positivo. Encerrámos, então, a Visita de Estudo e despedimo-nos, com tristeza, dos participantes.

Terminada a Visita de Estudo, eu e a minha colega fomos encarregadas de realizar o resumo das comunicações dos participantes estrangeiros (ver Anexo XI) – para concretização desta tarefa, eu e a minha colega dividimos as comunicações pelas duas; num total de 15 comunicações, os resumos da 3^a, da 4^a, da 6^a, da 8^a, da 10^a, da 12^a e da 14^a foram realizados por mim e os restantes pela minha colega – e de criar uma *Dropbox* com todos os materiais da Visita de Estudo (programa, lista de participantes, apresentações dos participantes, apresentações da IGEC, materiais que os participantes foram distribuindo, materiais distribuídos pelas Escolas, fotografias, entre outros).

Depois de realizados os resumos e organizada a *Dropbox*, o Dr. H lançou-nos o desafio de escrever um artigo em português para constar da *Newsletter* da IGEC e um artigo em inglês para constar do Website da SICI sobre a Visita de Estudo. Por motivo de doença, a minha colega não participou na realização dos artigos, tendo ficado os dois a meu cargo. Os artigos podem ser consultados em Anexo 12.

A Ação de Formação sobre EE permitiu-me um conhecimento mais aprofundado sobre a estrutura e atividade destas instituições de educação e ensino e sobre as funções da IGEC na representação de Portugal nas suas estruturas de gestão e inspeção. Por outro lado,

Atividade 5 - Ação de Formação sobre Escolas Europeias

(9 de Novembro de 2012)

A Ação de Formação sobre EE, ministrada pela Dr.^a HC e dirigida a inspetores da IGEC, inseriu-se na ação de *follow up* da Ação de Formação sobre OPL que decorreu entre 29 a 31 de Outubro de 2012

| | |
|---|---|
| <p>pude tomar conhecimento dos processos de avaliação das EE (Whole School Inspection).</p> | <p>(Atividade 2 do subcapítulo 1); embora os inspetores tenham tomado conhecimento da atividade das EE, a intenção era a de conhecerem o processo de avaliação dessas instituições, nomeadamente os instrumentos utilizados para observação da prática letiva no âmbito da Whole School Inspection (termo que designa a atividade de avaliação global das escolas realizada por equipas mistas de inspetores).</p> <p>A exposição da Dr.^a HC desenvolveu os seguintes tópicos: (1) História e objetivos das EE – as EE são instituições de ensino oficial, sob os auspícios da Comissão Europeia, constituídas com a função de ministrar uma educação em comum aos filhos do pessoal de instituições da Comunidade, garantindo-lhes o acesso ao Baccalaureate (qualificação de final do nível de ensino secundário); (2) Órgãos de Gestão e respetivas competências das EE; (3) Processo de avaliação das EE (Whole School Inspection) – que inclui a observação da prática letiva, cuja grelha de critérios e indicadores foi disponibilizada aos participantes da Ação de Formação.</p> <p>Só estive presente durante a manhã sendo que, durante a tarde, os inspetores da IGEC se reuniram para analisar a grelha de critérios e indicadores da Whole School Inspection, dando início ao roteiro de OPL a ser utilizado no Programa de AEE.</p> |
|---|---|

As principais aprendizagens colhidas na participação na **Visita de Estudo – “Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and the impact of inspections on school life”** são, na sua maioria, similares às

Atividade 6 - Visita de Estudo – “Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and the impact of inspections on school life”

(Preparação da Visita de Estudo: 13 e 14 de

que colhi na primeira Visita de Estudo. No entanto, não se revelou uma experiência tão intensa de partilha interpessoal; a barreira da língua (os participantes trouxeram consigo um tradutores) impediu esse relacionamento de maior proximidade. Acresce que os participantes se revelaram algo distantes e muito pouco interessados nessa componente humana, tendo interagido, sobretudo, entre eles.

Devo, porém, registar alguns momentos de aprendizagem que se consubstanciaram na tomada de conhecimento do Projeto Qualidade na Gestão Escolar e do sistema inspetivo Romeno, da atividade da Associação FRATIA, MI e dos projetos internacionais “Europe Positive Behaviour Support” e “European School Network”. Por seu lado, as visitas às Escolas são sempre momentos de aprendizagem que nos permitem conhecer a sua atividade, os seus resultados, os seus constrangimentos e os seus projetos. Registo ainda a visita guiada ao Palácio Nacional de Sintra e a extraordinária atuação dos alunos da Escola de Dança do Conservatório Nacional.

Fevereiro de 2013)

(Visita de Estudo: 18 a 21 de Fevereiro de 2013)

(Produção de documentos sobre a Visita de Estudo: 25 de Fevereiro, 6, 7, 11 e 12 de Março de 2013)

Entre 18 a 21 de Fevereiro, a IGEC acolheu a Visita de Estudo ¹⁶ – *Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and Science and the Impact of Inspections on School Life* – destinada a um grupo de 16 inspetores romenos que, no âmbito do Projecto *Calitate în Managementul Unității Școlare* (Projeto Qualidade na Gestão Escolar), vieram conhecer o sistema inspetivo português e o impacto da sua atividade na realidade das Escolas, procurando identificar boas práticas de garantia da qualidade do ensino. Durante quatro dias, os participantes tiveram oportunidade de: (1) conhecer o sistema inspetivo e a estrutura da inspeção portuguesa através das comunicações dos organizadores da atividade; (2) apresentar o Projeto Qualidade na Gestão Escolar, bem como de discorrer sobre o sistema inspetivo romeno; (3) visitar duas Escolas não agrupadas em Setúbal (Escola Secundária D. Manuel Martins e Escola Secundária D. João II), um Agrupamento de Escolas em Sintra (Agrupamento de Escolas Santa Maria) e uma Escola Secundária Artística em Lisboa (Escola de Dança do Conservatório Nacional), com o propósito de conhecer as suas realidades e de apreciar o impacto do Programa de Avaliação Externa das

¹⁶ Ver Anexo XIII – Programa da Visita de Estudo “**Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and the impact of inspections on school life**”

Escolas nos seus quotidianos e (4) visitar alguns pontos de interesse turístico em Sintra, Setúbal e Lisboa.

Na fase de preparação da visita, e à semelhança da Visita de Estudo que decorreu entre 22 e 26 de Outubro de 2012 (Atividade 4 deste subcapítulo), eu e a minha colega executámos um conjunto de tarefas de carácter logístico/administrativo que, neste caso, se resumiram à montagem e organização das pastas dos participantes (depois de montadas, cada pasta deveria conter: o Programa da Visita de Estudo, a lista dos participantes, as cópias das apresentações da IGEC, um Guia de Lisboa, uma caneta, papel branco e o cartão de identificação do respetivo participante) e à preparação da sala destinada à receção dos participantes no primeiro dia da Visita de Estudo (organização das mesas em “U”, preparação das placas de identificação dos participantes para dispor sobre as mesas e disposição das pastas, já preparadas, na mesa de entrada para posterior entrega aos participantes).

No primeiro dia, os participantes chegaram à IGEC, acompanhados pelo Dr. H, cerca das 9h00. Quando cada participante se sentou no lugar a si destinado, eu e a minha colega distribuímos as pastas respetivas. Os trabalhos iniciaram-se com uma sessão de boas-vindas protagonizada pelo Senhor Inspetor-Geral da Educação e Ciência. Seguiu-se a intervenção do Senhor Subinspetor-Geral de Prahova, traduzida para inglês por um dos tradutores que acompanharam os participantes, acerca das expectativas partilhadas para a Visita de Estudo e acerca do Projeto Qualidade na

Gestão Escolar (a intenção do projeto é a de melhorar a qualidade da educação pré-universitária, levando a cabo um conjunto de Ações de Formação dirigidas aos Diretores e Subdiretores das Escolas¹⁷). Antes do *coffee break*, o Dr. H discorreu sobre o programa e os objetivos da Visita de Estudo, tendo os participantes tido oportunidade de ver esclarecidas as dúvidas que levantaram. Seguiram-se, logo depois do *coffee break*, duas intervenções do Dr. H (sobre a estrutura e programas da IGEC e sobre o Sistema Educativo português) e uma intervenção da Dr.^a L (sobre o Programa de AEE) às quais se sucedeu um debate sobre os vários tópicos expostos. Durante a manhã, houve ainda oportunidade de a Dr.^a HN, à semelhança da Visita de Estudo anterior, mostrar um vídeo sobre a cidade de Lisboa. Almoçámos num restaurante próximo da IGEC e os trabalhos foram retomados com a intervenção do Senhor Inspetor-Geral de Educação e da Senhora Subinspetora de Educação de Bucarest sobre o sistema inspetivo romeno. Dividiram-se, de seguida, os participantes em grupos de trabalho para debaterem algumas questões, tais como: Para que serve a inspeção escolar? Qual o papel do inspetor no sistema educativo? Devem os inspetores ser professores? Eu e a minha colega fomos também inseridas em grupos, no sentido de se estabelecerem as primeiras interações; no entanto, nem todos os participantes romenos dominavam o inglês de modo a comunicar ou a manterem uma conversa e não foi, por isso, possível estabelecer a conversação necessária à minha participação no debate. Às 16h45 foram encerrados os trabalhos do

¹⁷ Para mais informações sobre o projeto aceder a <http://calitate-in-educatie.ro/>.

primeiro dia.

Às 9h00 do segundo dia, partimos para Sintra. Fomos recebidos, no Palácio Municipal de Valenças, por uma funcionária da autarquia que nos encaminhou para a Sala Nau, local onde prosseguiu com uma breve apresentação sobre as principais características do município e dos seus estabelecimentos de ensino, bem como sobre as suas responsabilidades e atividades na área da educação. No final da apresentação, os participantes puderam ver esclarecidas as dúvidas que lhes surgiram. Depois do *coffee break*, caminhamos até ao Palácio Nacional de Sintra para uma visita guiada. Partimos, depois, para o Agrupamento de Escolas de Santa Maria (AESM), também em Sintra, onde almoçámos. Fomos depois encaminhados para o auditório para assistirmos à apresentação do AESM, dirigida pela Diretora e por duas docentes que nos deram conta da atividade do agrupamento, dos seus projetos e dos principais resultados e impactos da avaliação externa. Seguiu-se a visita às instalações da escola que antecederia o *coffee break*; porém, os participantes quiseram antecipar o encerramento dos trabalhos do dia para poderem conhecer melhor a vila de Sintra.

No dia 20¹⁸, às 9h00, partimos para Setúbal em direção à Escola Secundária D. Manuel Martins (ESDMM). Fomos recebidos pela Diretora que nos encaminhou para o auditório; aí, a Chefe de Divisão de Educação da Câmara Municipal de Setúbal deu início aos trabalhos com uma apresentação sobre o

¹⁸ Por motivo de doença, a minha colega não participou nos restantes dias da visita, razão pela qual não a referirei nas próximas páginas.

Município – que incluiu a passagem de um filme sobre a região – tendo depois recorrido acerca das principais responsabilidades e atividades do Município no âmbito da educação. Depois de um breve *coffee break*, a Diretora e alguns docentes da ESDMM apresentaram a Escola (caracterização, principais parceiros e principais projetos) após o que visitámos as instalações da Escola e nos dirigimos ao refeitório para almoçar. A ESDMM tem uma significativa taxa de população discente oriunda da Roménia e da Moldávia. Os organizadores da atividade julgaram interessante que alguns desses alunos nos acompanhassem, no sentido de se criarem pontes de interação com os participantes. Esses alunos, com o apoio da responsável pela FRATIA, MI – Associação a que me referirei já adiante – prepararam alguns pratos tradicionais da Roménia para oferecer, como entrada, aos participantes. Foi uma surpresa agradável, os participantes ficaram muito satisfeitos e, eu própria, tive oportunidade de degustar esses pratos da culinária tradicional romena. Depois do almoço, reunimos com a responsável pela Associação FRATIA, MI, que atua na área da integração dos imigrantes oriundos da Roménia e da Moldávia, nomeadamente no apoio e integração das crianças na vida escolar. Os participantes tiveram, assim, oportunidade de conhecer esta Associação e o âmbito das suas parcerias com as freguesias e Escolas da região e de travar debate acerca dos processos de integração destes alunos. Depois do debate, e antes de partirmos para a Escola Secundária D. João II, tive a oportunidade de dar um passeio por Setúbal com os participantes. Tendo ido sozinha (os organizadores do

evento não puderam acompanhar-nos) com os participantes, fiquei encarregada de ir comunicando com o Dr. H para lhe dar conta da nossa localização e para avisar os participantes quando fosse hora de nos juntarmos na ESDMM para partirmos para a Escola Secundária D. João II, onde chegámos por volta das 16h00. Fomos recebidos pelo Diretor que nos falou acerca do papel da cooperação internacional na melhoria das Escolas, descrevendo e caracterizando os projetos internacionais nos quais a sua escola participa (*Europe Positive Behaviour Support* e *European School Network*). Antes do encerramento dos trabalhos e do regresso a Lisboa, tivemos ainda oportunidade de visitar as instalações da Escola que, tendo sido (há cerca de um ano) reabilitada no âmbito do Programa de Modernização do Parque Escolar, dispõe de ótimas infraestruturas.

No dia 21, último da Visita de Estudo, chegámos a ESELx cerca das 9H00. Fomos recebidos pela Senhora Presidente e por uma docente que fizeram a apresentação do Instituto Politécnico de Lisboa (composição), da ESELx (missão, ofertas de ensino, número de docentes e discentes, parcerias, cooperações e intervenções) e informaram acerca da colaboração da instituição no âmbito do Programa de AEE. Estava ainda previsto no programa um debate sobre o papel das instituições de ensino superior como parceiros na melhoria das Escolas, a visita guiada e o almoço na ESELx; porém, os participantes preferiram conhecer a zona de Belém e almoçar por lá. Seguimos, por isso, para Belém. Alguns participantes visitaram a Torre de Belém, outros aproveitaram para fotografar os monumentos e,

enquanto outros visitavam o Mosteiro dos Jerónimos, eu e o Dr. H fomos procurar um restaurante que nos recebesse a todos. Depois do almoço, partimos para a Escola de Dança do Conservatório Nacional. Fomos recebidos pelo Diretor e por alguns docentes que fizeram a apresentação da Escola e dos principais resultados obtidos na avaliação externa, bem como dos seus impactos. Seguiu-se uma visita à Escola e um magnífico momento performativo proporcionado por alunos de vários níveis de ensino. Despedimo-nos dos participantes e encerrámos a Visita de Estudo durante o *coffee break* oferecido pela Escola.

Terminada a Visita de Estudo e, tendo estado a Tânia Oliveira ausente grande parte dos dias, fiquei encarregada de escrever a versão curta e a versão longa de um artigo sobre a atividade. Ambas as versões desse artigo podem ser consultadas no Anexo 14.

Apoiar o **Processo de Seleção de Interessados no preenchimento de vagas em EE** foi um desafio bastante estimulante. A margem de autonomia que nos foi concedida aquando da triagem das manifestações de interesse acarretou um sentimento de enorme responsabilidade. Em alguns casos o volume de documentação enviado era elevado e era necessário analisá-la com rigor para garantir que o candidato preenchia todos os requisitos obrigatórios.

Para além de ter tomado conhecimento dos requisitos necessários para preenchimento das

Atividade 7 - Processo de Seleção de Interessados no preenchimento de vagas em Escolas Europeias

(Análise das manifestações de interesse para preenchimento da vaga de Professor de Matemática do ensino secundário na EE do Luxemburgo I: 18 a 21 de Março de 2013)

(Entrevistas para preenchimento da vaga de Professor de Matemática do ensino secundário na EE do Luxemburgo I: 9 de Abril de 2013)

(Entrevistas para preenchimento da vaga de Professor de Educação Física do ensino secundário na EE de Varese, Itália: 15 de Abril de 2013)

Os docentes portugueses são colocados nas EE em regime de destacamento por um período máximo de

vagas, pude também acompanhar algumas entrevistas, conhecendo de perto todo o processo e tomando conhecimento do modo como são conduzidas. O facto de a nossa opinião ter sido tida em conta no final de cada entrevista, fez-me sentir parte do processo. Na verdade, em vários momentos da minha passagem pela IGEC senti que a minha opinião era tida em conta. Entendo esse gesto como um ato de grande respeito e consideração que me motivou na concretização de todas as atividades em que fui inserida e que me fez sentir, todos os dias, um membro da IGEC.

nove anos. O preenchimento das vagas é efetuado a partir dum processo de seleção, após a publicação, em Diário da República, de um aviso com os requisitos necessários para a apresentação das manifestações de interesse.

A Dr.^a HC (membro do Conselho de Inspeção do Ciclo Secundário nas EE e membro da comissão de seleção por nomeação do Senhor Inspetor-Geral) pediu a nossa colaboração, minha e da minha colega, para a realização de uma primeira triagem, através da análise dos documentos anexados a cada manifestação de interesse (nomeadamente, e sobretudo, do *Curriculum Vitae* e do Registo Biográfico), dos interessados no preenchimento da vaga de Professor de Matemática do ensino secundário na EE do Luxemburgo I. A triagem foi feita de acordo com o disposto no Aviso n.º 1511/2013 publicado no Diário da República, 2.^a série, n.º 22, de 31 de Janeiro de 2013, tendo os interessados de possuir os seguintes requisitos: (1) ser professor licenciado e integrar o quadro de uma escola ou agrupamento; (2) ser de nacionalidade portuguesa; (3) ser portador de habilitações profissionais para o grupo de recrutamento de Matemática (Grupo de Recrutamento 500) que são as que conferem qualificação profissional para o grupo de docência de Matemática do 3º ciclo de ensino básico e do ensino secundário; (4) ter realizado estágio pedagógico na disciplina de Matemática; (5) estar em efetivo exercício de funções letivas no momento da candidatura (com turmas atribuídas) e (6) possuir, pelo menos, cinco anos de consecutivo e efetivo serviço docente, com turmas atribuídas, nos últimos

dez anos.

Analisámos, no total, cerca de cinquenta manifestações de interesse, que foram colocadas em pastas com a identificação do candidato e divididas em três conjuntos: o conjunto dos candidatos que cumpriam os requisitos, o conjunto dos candidatos que não cumpriam os requisitos e o conjunto dos interessados que suscitavam dúvidas no cumprimento dos requisitos. Terminada a tarefa, entregámos todas as pastas à Dr.^a HC para que pudesse efetuar a análise com vista à seleção das manifestações de interesse que se revelassem mais adequadas aos perfis das funções a desempenhar.

Assistimos, no dia 9 de Abril, a duas entrevistas de interessados ao preenchimento da vaga de Professor de Matemática na EE do Luxemburgo I; no início de cada entrevista foi solicitada a autorização dos entrevistados para a nossa presença. A Comissão de Seleção era constituída pela Dr.^a HC, por um especialista em Matemática e por um especialista na língua francesa. Os interessados foram entrevistados em português e francês e questionados, essencialmente, acerca das suas motivações, dos seus métodos de ensino e das suas competências pedagógicas e científicas. No final de cada entrevista, e já com o interessado ausente da sala, os elementos da Comissão de Seleção fizeram um breve balanço sobre a prestação do entrevistado, tendo eu e a minha colega tido oportunidade de participar dando conta dos nossos próprios pareceres.

No dia 15, assistimos a duas entrevistas para o preenchimento da vaga de Professor de Educação

Física do ensino secundário na EE de Varese, Itália. A Comissão de Seleção era constituída pela Dr.^a HC, por um especialista em Educação Física, por um especialista na língua francesa e por um especialista na língua inglesa (Dr. H). A entrevista decorreu nos mesmos moldes da acima descrita.

A Atualização do perfil da IGEC no Website da SICI

foi a atividade que nos ocupou mais tempo durante a nossa estadia na IGEC. Foi um trabalho muito complexo que exigiu pesquisas alargadas sobre a atividade da IGEC e sobre o sistema educativo português e que me permitiu desenvolver competências de pesquisa e tratamento de informação recolhida de diferentes fontes.

Essa pesquisa alargada, que implicou, para além da pesquisa *online*, a realização de entrevistas, permitiu-me a consolidação de vários conhecimentos respeitantes à organização e à atividade da IGEC (nomeadamente, as atividades desenvolvidas pela IGEC no âmbito do Ensino Superior e da Provedoria, Ação Disciplinar e Contencioso Administrativo, os processos e métodos das inspeções temáticas e os procedimentos de controlo interno da atividade dos inspetores) e à estrutura do nosso sistema educativo (nomeadamente, a estrutura curricular de cada ciclo de ensino).

Atividade 8 - Atualização do perfil da IGEC no Website da SICI

(22 a 29 de Novembro de 2012; 11, 12 e 14 de Dezembro de 2012; 3, 8 a 10, 14 a 17, 21 a 24, 28, 29 e 31 de Janeiro de 2013; 1, 4, 5 e 28 de Fevereiro de 2013; 3, 16 a 18 de Abril de 2013 e 6 de Maio de 2013)

Está disponível, no Website da SICI, o perfil do sistema inspetivo de cada estado membro. O perfil português está datado de 2009, sendo, portanto, anterior à fusão da IGE e da IGMCTES que deu origem à atual IGEC. Foi, por essa razão, necessário atualizá-lo, ficando eu e a minha colega encarregadas dessa função. O novo perfil deveria manter a estrutura do anterior; começámos, então, por ler e analisar o perfil desatualizado, destacando todos os tópicos a atualizar e concluímos que todos os capítulos e subcapítulos careciam de alterações. Numa primeira fase, atualizámos todos os dados cuja informação estivesse disponível *online*, quer no Website da IGEC, quer nos Websites de várias entidades ligadas à educação – Ministério da Educação e Ciência (MEC), Direção-Geral da Educação (DGE), Direção-Geral do Ensino Superior (DGES), Direção-Geral da Administração Escolar (DGAE) e Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC). Numa segunda fase, foi

necessária a realização de algumas entrevistas para reunir toda a informação não disponibilizada *online*, a saber: (1) reunimos, no dia 14 de Janeiro, na DGEEC, com o Dr. CM para recolher dados estatísticos do Ensino Superior e com o Dr. NC para recolher dados estatísticos do ensino não superior; (2) reunimos, no dia 17 de Janeiro, na IGEC, com o Dr. JN para perceber quais os critérios para a seleção das Escolas a avaliar em cada ano no âmbito da AEE e para entender quais os efeitos dos resultados da Avaliação Externa na avaliação dos professores e diretores de uma determinada escola; (3) reunimos, também no dia 17 de Janeiro, na IGEC, com a Dr.^a MP para conhecer exemplos de inspeções temáticas levadas a cabo pela IGEC; (4) reunimos, no dia 21 de Janeiro, na IGEC, com o Dr. CA para perceber de que modo é realizado o controlo interno da atividade dos inspetores; (5) reunimos, no dia 21 de Janeiro, na IGEC, com a Dr.^a SA para recolher informações sobre o orçamento da IGEC e sobre o modo como se processa o diagnóstico das necessidades formativas dos colaboradores da IGEC; (6) reunimos, no dia 21 de Janeiro, na IGEC, com a Dr.^a LS para recolher informações sobre a atividade da IGEC no âmbito do Ensino Superior; (7) reunimos, no dia 22 de Janeiro, na IGEC, com o Dr. AP para perceber qual o papel da IGEC quando são despoletadas ações disciplinares a funcionários, docentes e não docentes, das Escolas. Foi igualmente necessário reunir nos dias 28 de Fevereiro e 16 de Abril com o Senhor Inspetor-Geral de Educação e Ciência para construção do último capítulo do perfil denominado “Desenvolvimentos e perspetivas [da IGEC] ”.

No decurso desta atividade foram indispensáveis as reuniões que fomos tendo com o Dr. H que nos orientou e que agendou todas as entrevistas realizadas.

O perfil foi validado pelo Sr. Inspetor-Geral da Educação e Ciência, carecendo de ser traduzido para língua inglesa antes de ser publicado no Website da SICI; pode, no entanto, ser consultado no Anexo XV.

3. Outras atividades

Atividade 1 - Reuniões para formalização do Estágio

(6 e 24 de Setembro de 2012)

No dia 6, eu e a minha colega de Mestrado Tânia Oliveira, acompanhadas pelo Professor Doutor Luís Miguel Carvalho e pela Professora Doutora Estela Costa, comparecemos à primeira reunião para formalização dos estágios. À nossa espera, no 4º andar da IGEC, estava o Dr. H, a Dr.^a L e o Senhor Inspetor-Geral da Educação e Ciência, Dr. LC. Depois de discutido o âmbito dos estágios, eu e a minha colega procedemos à apresentação, referindo-nos às expectativas e aspirações.

No dia 24, um dia antes do arranque oficial dos estágios, eu e a minha colega reunimos na IGEC com o Dr. H e com a Dr.^a L que nos fizeram uma visita guiada às instalações. Pudemos, assim, tomar um primeiro contacto com os colaboradores dos vários departamentos.

Atividade 2 - Preparação da agenda de trabalho do Dr. H para visita às EE de Luxemburgo e Bruxelas

(15 de Novembro de 2012 e 7 de Maio de 2013)

Nos dias 15 de Novembro e 7 de Maio procedemos à preparação das agendas de trabalho e à sinalização das viagens de comboio mais favoráveis aos planos de trabalho do Dr. H para as suas estadias nas EE de Luxemburgo e de Bruxelas, enquanto inspetor das secções portuguesas dessas Escolas. Foi, para tal, necessário conciliar a observação de aulas de todos os professores da secção (pelo menos em duas áreas diferentes), reuniões com os diretores adjuntos, reuniões com os representantes de pais das turmas/grupos dos níveis primário e maternal da secção portuguesa e reuniões com os próprios docentes, tendo em atenção os horários disponíveis para as viagens entre Bruxelas e Luxemburgo e as horas de embarque nos dias do regresso a Portugal.

Atividade 3 - Defesa dos Relatórios de Estágio de Patrícia Rocha e Diana Lemos

(13 e 21 de Dezembro de 2012)

No dia 13, eu e a minha colega, tivemos oportunidade de assistir à Defesa do Relatório de Estágio de Patrícia Rocha e no dia 21, sem a presença da minha colega, assisti à Defesa do Relatório de Estágio de Diana Lemos, sendo que ambas foram nossas antecessoras na IGEC enquanto estagiárias no âmbito dos seus Mestrados em Administração Educacional. Essa oportunidade permitiu-me, para além de conhecer o trabalho realizado por essas duas ex-estagiárias, compreender de que modo deveria ser estruturado o meu próprio relatório.

Atividade 4 - Trabalho académico

(7 a 9 Janeiro de 2013 e 22 a 24 de Abril de 2013)

De 7 a 9 de Janeiro, na sequência das sugestões do Dr. H e da Dr.^a L sobre o primeiro capítulo deste relatório, introduzi-lhe algumas alterações.

De 22 a 24 de Abril, com o apoio do Dr. H, procedi a algumas alterações ao questionário de clima que concebi para aplicar na IGEC.

Devo confessar que, dentro do horário fixado para o estágio, efetuei muito pouco trabalho académico, à exceção de algumas pesquisas, quando o volume de atividades era mais reduzido. Tratou-se de uma opção, por entender ser meu dever entregar-me às funções a desempenhar na IGEC com postura de exclusividade; mas também por saber que dispunha das tardes de 2^a a 5^a e dos dias de 6^a, Sábado e Domingo para me dedicar ao trabalho académico e que a entrega total às funções desempenhadas na IGEC constituía, ela própria, uma excelente fonte de pistas de orientação para o trabalho académico.

Atividade 5 - Encontro “CULTURE FOR ALL: International Mobility, Creative Economy and Entrepreneurship”

(26 a 28 de Junho de 2013)

Já depois do término oficial do estágio na IGEC, o Dr. H sugeriu a minha participação e a da Tânia Oliveira no Encontro “Culture For All”, organizado pela Agência

Nacional Programa Aprendizagem ao Longo da Vida (ANPROALV) e pelo CNE. A minha colega não teve oportunidade de comparecer e eu não tive disponibilidade para comparecer no dia 27. Fiquei no entanto a conhecer, no dia 26, diferentes iniciativas, programas e plataformas muito interessantes, nomeadamente, a Plataforma “Aliança Europeia para a Aprendizagem”, as iniciativas “We Mean Business” e “Liga LERU” e os Programas comunitários “Erasmus for all” e “Creative Europe”. No dia 28 assisti a três intervenções na sala “Cross Innovation” e a duas intervenções na sala “Collaborative Research on Culture in Europe”¹⁹.

¹⁹ Para consulta de algumas apresentações realizadas durante estes dias aceder ao link: www.proalv.pt/cultureforall/presentations/presentation_index.html

CAPÍTULO III – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

1. Apresentação da problemática e do campo de estudo

O olhar privilegiado que me foi dado a experienciar durante o meu estágio na IGEC, onde tive como áreas de ação, a da AEE e a atividade internacional da IGEC, impulsionou a vontade de aprofundar a análise a partir do modo como o conhecimento circula neste órgão central da administração do Estado. Igualmente, segui de perto os trabalhos realizados por Afonso e Costa (2010, 2011, 2012, 2014) no que diz respeito a: (a) considerarem a política de AEE como instrumento de regulação baseado no conhecimento, i.e., um instrumento que regula o comportamento dos atores através do conhecimento; (b) verificarem a existência de diferentes tipos de conhecimento, que fluem em direções diferentes, no decurso da conceção e implementação da política de AEE.

Neste projeto de investigação, procuro compreender de que modo a IGEC, assumindo-se como tecnoestrutura do Estado (Barroso et alli, 2008) – um ator de produção, receção e circulação de conhecimento – é lugar de confluência de diferentes tipos de conhecimentos. O projeto assume uma vertente social e uma vertente cognitiva (Afonso & Costa, 2010), interessando-me perceber quem são os atores envolvidos na criação, receção e trânsito do conhecimento que circula na IGEC, no domínio da Avaliação de Escolas, o qual resulta da ligação entre diferentes atores oriundos de diferentes universos do conhecimento e com universos sociais diferentes (ver carvalho & Costa, 20)

A investigação resultou, assim, da pergunta: De que modo, no âmbito da política de Avaliação Externa das Escolas, a IGEC se assume como lugar de produção, receção e circulação de conhecimento?

São objetivos primordiais da pesquisa:

- Conhecer os atores que intervêm na conceção do 2º ciclo de AEE;
- Identificar diferentes tipos de conhecimentos que circulam na IGEC;
- Compreender de que modo se verifica a circulação de conhecimento na IGEC.

2. Enquadramento teórico-conceitual

2.1. Regulação das políticas educativas no contexto europeu

De acordo com Afonso (2000), desde as últimas décadas do século XX, o Estado tem passado por um conjunto de transformações ao nível das suas estruturas e práticas cujas implicações são consideráveis para as políticas educativas. Na perspetiva do autor, este processo de reestruturação é consequência do efeito conjugado de um conjunto de fatores, tais como: o impacto da globalização económica que reduz a capacidade de os estados definirem autonomamente as suas opções políticas; a crise das estruturas burocráticas do estado que se revelam dispendiosas e ineficazes, conduzindo à redução da ação do Estado e à adoção de práticas e estruturas idênticas às das empresas (gerencialismo empresarial); a procura de um novo pacto social pós-keynesiano nas políticas públicas, cujo princípio se centrava na intervenção direta do Estado na economia, promovendo um sociedade mais justa, com pleno emprego e crescentes níveis de vida; e a crescente complexidade e fragmentação das sociedades ocidentais que se têm tornado mais difíceis de governar. As mudanças preconizadas por este conjunto de novos fatores em interação, profundamente marcadas pelos efeitos da globalização e pelo colapso das estruturas burocráticas estatais constituem, de acordo com Barroso (2006), “uma das expressões mais visíveis da crise do Estado de Providência e está na origem de políticas de reestruturação do serviço público cujo principal objetivo consiste na alteração dos modos de regulação estatal” (p. 53).

2.2. Regulação Nacional e Regulação Transnacional das Políticas Educativas

De acordo com Barroso (2006, p. 50), por regulação nacional entende-se o “modo como as autoridades públicas (neste caso o Estado e a sua Administração) exercem a coordenação, o controlo e a influência sobre o sistema educativo, orientado através de normas, injunções e constrangimentos no contexto da ação dos diferentes atores sociais e seus resultados”. É nesta lógica de regulação que, grande parte dos sistemas públicos de educação foi construída, tendo por base o poder e a autoridade do Estado num regime burocrático. No entanto, o já enunciado colapso das estruturas burocráticas estatais faz emergir, segundo o autor, por efeito da regulação transnacional e de mutações políticas e sociais internas, novos modos de regulação que “constituem uma das principais características da situação atual no domínio da regulação nacional”

(p. 53), gerando como principal efeito o hibridismo “enquanto sobreposição ou mestiçagem de diferentes lógicas, discursos e práticas na definição e acção políticas” (*Idem*).

A regulação transnacional está então relacionada com o conjunto de normas, discursos e instrumentos de produção e gestão das políticas educativas que surgem pelas mãos de um conjunto de atores e que circulam nos fóruns de consulta e decisão internacionais, sendo tomados pelos políticos nacionais como “obrigação ou legitimação para adotarem ou proporem decisões ao nível do funcionamento do sistema educativo” (Barroso, 2006, p. 45). De acordo com o autor, esta regulação transnacional tem origem, umas vezes, nas relações de dependência em que se encontram os países periféricos ou semiperiféricos, outras vezes na existência de estruturas supranacionais (por exemplo, a União Europeia) que, através das regras e dos sistemas de financiamento, controlam e coordenam a execução das políticas e matéria educativa. É neste contexto que o autor refere o efeito de “contaminação” internacional de conceitos, modelos, conhecimentos, políticas e práticas de outros sistemas educativos como forma de adoção de soluções, em uso num determinado país, para serem aplicadas nos próprios sistemas educativos. O efeito de “contaminação” remete-nos para os fenómenos de “transferência de políticas” ou de “empréstimo de políticas”, com os objetivos de inovar, mudar o sistema, encontrar soluções específicas para os problemas ou, simplesmente, para legitimar resoluções internas a partir do exemplo estrangeiro.

Assim, e segundo Costa (2011),

“a emergência dos novos modos de regulação a partir de diferentes fontes, em diferentes níveis (transnacional, nacional e local) e sectores (governamental e não governamental) remete-nos para as consequências dos processos da globalização e a consequente multiplicação dos lugares de produção de normas, situados em diferentes escalas, do local ao regional, do nacional ao transnacional. O Estado é, assim, acometido por novas formas de governação e de regulação. Podemos falar de regulação transnacional, constituindo a regulação nacional uma globalização de baixa intensidade” (p.32).

É neste sentido que Barroso (2009) fala do conceito de ‘multiregulação’ associado às políticas educativas, já que,

“a diversidade de fontes e modos de regulação faz com que a coordenação, equilíbrio ou transformação do funcionamento do sistema educativo resulte mais da interacção

dos vários dispositivos reguladores do que da aplicação linear de normas, regras e orientações oriundas do poder político” (p.956).

2.3. Política baseada no conhecimento

O sistema público educativo assenta no poder e na autoridade do Estado. A sua evolução deu-se com base numa aliança entre o Estado e os professores “a quem era dada a missão de conceber as reformas, com maior ou menor envolvimento dos serviços, normalmente reduzidos ao processo de implementação” (Barroso, 2011, p. 91).

Até finais da década de 80, o regime de regulação burocrático-profissional, que prevaleceu, caracterizou-se pelo papel principal que os professores desempenharam na administração educativa e pelo relevo que o seu conhecimento e a sua experiência profissional teve na fundamentação e legitimação das políticas educativas.

A partir dos anos 90, constata-se que o modo de regulação burocrático-profissional sofreu algumas alterações devido a fatores externos (de cariz económico e político), mas também internos, como a ineficiência da administração e a perda de credibilidade por parte da sociedade. Resultou daqui, mesmo que de forma hesitante, o aparecimento do modo de regulação pós-burocrática, a qual se distancia da regulação burocrático-profissional, uma vez que se privilegia a utilização de um conhecimento mais pericial/especializado/técnico, o qual é usado como forma de legitimação das políticas públicas. De acordo com Barroso 2011, a política baseada no conhecimento surge, assim, apoiada num duplo significado: por um lado, como uma forma de legitimação do poder político, por outro lado, como instrumento de regulação, substituindo “as formas de controlo burocrático por formas mais persuasivas, assentes mais em resultados do que em normas” (p. 92). É neste contexto que, de acordo com Barroso (2011, p. 94), se deve compreender a coexistência, nos órgãos da administração central, de dois tipos de conhecimentos: um conhecimento “antigo” – “conhecimento tácito, gerado a partir dos processos de organização” – que se relaciona com a dimensão executiva do processo de decisão política; um conhecimento “novo” – “conhecimento explícito, gerado internamente pelas boas práticas e externamente pelos processos de regulação transnacional” – direcionado para o apoio à fundamentação do processo de decisão política.

No caso vertente, e de acordo com Barroso (2009, p. 954), o conhecimento é tido como “uma componente essencial da “política” (e vice-versa), pelo que o que está em causa é, sobretudo, a sua recíproca produção de sentido e o uso do conhecimento como instrumento de regulação (“*knowledge based regulation tool*”)”. Assume-se, assim, o conhecimento como instrumento de fazer política e de regular os atores sociais, sendo que o conhecimento circula “através da circulação dos actores e dos seus discursos, no quadro de diferentes relações de poder, em espaços formais e informais de acção pública, quer tenham acção política directa (como o governo, o parlamento, a administração pública, os sindicatos, entre outros), quer indirecta (como as universidades, as associações, os meios de comunicação social, os eventos académicos, etc.)” (Barroso, 2011, p.2).

Este conhecimento, exteriorizado através da linguagem, de atos ou de instrumentos, pode ser ‘explícito’ ou ‘tácito’: de acordo com Barroso (2009, p. 957), o conhecimento explícito é aquele que pode ser “transferível para uma linguagem formal e sistemática”, já o conhecimento tácito é aquele que resulta da experiência dos atores, não sendo passível de verbalização.

O conhecimento é, então, mobilizado por uma multiplicidade de atores e de atividades em torno de um contexto específico. De acordo com Freeman (2006), citado por Costa (2011, p. 53), existem várias modalidades de conhecimento: um *conhecimento incorporado* que está presente nos seres humanos, estruturando as suas experiências, as suas interações e as suas ações, sendo mobilizado na sua ação; o *conhecimento codificado* que está presente em artefactos (e.g. documentos, textos, etc.) e que funciona como um modo de coordenação e regulação da ação humana; e o conhecimento *expresso na ação* que atribui significado ao conhecimento incorporado e codificado, orientando os processos de interação entre os atores.

2.4. A avaliação no contexto europeu

A crise de legitimidade e credibilidade do Estado fez crescer uma tendência que alerta para a redução da ação do Estado e para a transferência de poderes de controlo e de tomada de decisão para o interior das organizações. Em Educação, à semelhança de outros sectores da esfera pública, as políticas baseadas no envolvimento direto do estado, através das funções de produção de normativos e de controlo, começam a ser postas em causa e, numa lógica regulação mercantil e de gestão autonómica, as escolas

passam elas próprias a definir as suas metas educativas, “obedecendo apenas a uma estrutura de enquadramento político constituída pelos objetivos gerais da política educativa, definidos pelo Ministério da Educação” (Afonso, 2000 p. 202). Por outro lado, é reforçado o controlo social da escola e reforçado o envolvimento de representantes do pessoal, alunos, pais e comunidade local nas instâncias de decisão das escolas, numa lógica de participação social. Esta abertura da escola a novos atores gerou um enorme crescimento da procura de informação sobre as escolas e o seu funcionamento, fazendo-se notar uma preocupação crescente com os padrões de qualidade. É num contexto de necessidade de prestação de contas (*accountability*) sobre aquilo que se faz que ganham forma as políticas e práticas de responsabilização, marcando a passagem de uma lógica de regulação normativa e centralizada para um lógica horizontal de controlo social.

É, pois, desde os finais do século XX que a avaliação se transforma numa obrigatoriedade em quase todos os países desenvolvidos. Segundo Afonso e Costa (2011), “a cultura do desempenho surge hegemonicamente associada a uma conceção da educação vista, cada vez mais, como extensão do cálculo económico e integrada, entra outros: o desenvolvimento das comparações internacionais de resultados, a construção de padrões e indicadores de qualidade no ensino, a emergência de estatísticas e de quadros de controlo a nível local e regional que complexificam a natureza e o formato das informações recolhidas” (p. 157). Esta atual transformação, descrita por Afonso (2000), de um “Estado Educador” num “Estado avaliador” é marcada, portanto, por um conjunto de procedimentos de auditoria externa, responsabilizando publicamente as escolas pela via da prestação de contas. É neste sentido que, olhando como preocupações centrais os resultados e o desempenho, é reforçada a avaliação externa das escolas, bem como a avaliação externa dos resultados dos alunos.

A avaliação externa das escolas corresponde à tendência dos governos no sentido do desenvolvimento de formas de conhecimento que legitimem a sua atividade e é entendida, no atual quadro político, como um instrumento de regulação baseado no conhecimento. Os instrumentos de regulação baseados no conhecimento inscrevem-se num conjunto de novos tipos de instrumentos de regulação social que, de acordo com Costa (2011), surgem associados ao “crescimento, em volume e diversidade, das responsabilidades públicas, em matéria de educação, a par da multiplicação dos níveis de decisão e dos actores envolvidos na produção e gestão das políticas” (p. 43). De

acordo com Afonso e Costa (2011), estes instrumentos, que coordenam “a acção pública²⁰ com base, por um lado, no trabalho entre os vários actores, por outro lado, assentando na produção, disseminação e troca de conhecimento entre actores do universo das políticas e dos campos de conhecimento” (p. 155), resultam, portanto, das limitações dos instrumentos políticos tradicionais e da dificuldade do Estado atuar por via da imposição e da obrigatoriedade.

3. Metodologia

O Projeto de Investigação enquadra-se numa abordagem naturalista, de características interpretativas, com o objetivo de contribuir para um diagnóstico da organização. Para concretização do estudo recorreu-se à pesquisa arquivística como técnica privilegiada de recolha de dados que, de acordo com Afonso (2005), consiste na utilização da informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o “objetivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação. Nesta situação o investigador não necessita de recolher a informação original, limitando-se “a consultar informação que foi anteriormente organizada com finalidades específicas geralmente diferentes dos objetivos de pesquisa” (p. 88). Esta técnica de recolha de dados foi essencial para a fundamentação teórica do projeto (nomeadamente na caracterização e descrição da política de avaliação externa das escolas).

Por outro lado, o olhar privilegiado que me foi dado a experienciar durante o estágio foi um recurso fundamental para a compreensão dos diferentes tipos de conhecimento que circulam na IGEC, e pela IGEC, para o mapeamento dos múltiplos atores que mobilizam esse conhecimento e para a perceção da natureza diversa do mesmo, recorrendo-se, assim, à observação participante como meio de recolha de informação para a investigação.

Os dados recolhidos foram tratados utilizando a técnica de análise de conteúdo, procedendo-se à sistematização e tratamento dos dados recolhidos por via da pesquisa arquivística e da observação direta.

²⁰ De acordo com Lascoumes e LeGalès (2004), citados por Barroso (2006, p. 14), o conceito de ação pública é concebido como “um espaço sociopolítico construído tanto por técnicas e instrumentos, como por finalidades, conteúdos e projetos de ator”. Por seu lado, um instrumento de ação pública é definido como “um dispositivo técnico e social que organiza as relações sociais específicas entre o poder público e os seus destinatários, em função das representações e dos significados de que ele é portador” (*idem*).

4. Desenvolvimento do Projeto de Investigação – A IGEC como espaço de confluência de conhecimento com características híbridas

Foi meu pressuposto evidenciar uma tendência que verifiquei na IGEC e sobre a qual vários autores se têm pronunciado, de que na administração educativa portuguesa e, particularmente, na IGEC, existe hoje uma tendência, cada vez mais visível, de se recorrer ao conhecimento dos peritos, das universidades e de entidades estrangeiras reputadas. Deste modo, tentarei evidenciar, através de dois eventos que decorreram em 2013/14, sob os auspícios da Inspeção, e que reuniram diferentes participantes, a variedade de pessoas e conhecimentos que aí se expressaram. Proponho-me agora a analisar dois eventos que presenciei durante o meu estágio e o Modelo de Avaliação Externa das Escolas que ilustram a natureza híbrida do conhecimento que circula na IGEC.

4.1. Os Eventos

- **Visita de Estudo “Impact of School Evaluation on Quality Improvement” (ISEQI)**

| Nome | Instituição/Função | País | Título da intervenção |
|----------------------|---|-------------|---|
| Meinolf Schreiber | Quality Analysis at Schools (QA) - Inspector | Alemanha | “Criteria of the Quality of Schools in North Rhine-Westphalia” |
| Anne Karin Oeksnevad | Ski Videregående Skole - Head Teacher | Noruega | “School Evaluation - what are we doing? At Ski Upper Secondary School” |
| Idoia Pujana | IES Botikazar - Assistant Principal | Espanha | “School Evaluation in Basque Country (Spain): IES BOTIKAZAR an example” |
| Zsuzsa Medveczky | Heuréka Magyarország – Quality Assurance Director | Hungria | “Quality Assurance in Hungarian Education System” |
| Jerry Albihn | Malmo University - Lecturer and Project Manager | Suécia | “Systematic Quality Improvement – our triple program” |
| Regina Eimre | Ministry of Education and Research – Chief Expert | Estónia | “Internal and External Evaluation System in Estonia” |
| Jonas Lindelof | Rysensteen Upper Secondary School – Teacher/ Head of Section | Dinamarca | “The Work on Quality Improvement at Rysensteen Upper Secondary School, Copenhagen, Denmark” |
| Rimvydas Zailskas | Prienai Region Municipality – Head of Department of Education | Lituânia | “Self-Evaluation and External Evaluation for Qualified School Education in Lithuania” |

| | | | |
|----------------------------|--|-----------|--|
| Sandra Malakauska | Rucava Country Council – Director/Education expert | Letónia | “Latvia: System of Education and School Evaluation” |
| Lidia Gangemi | Liceo Scientifico Statale J. F. Kennedy – Head Teacher | Itália | “School Evaluation in Italy: experiences, troubles, future” |
| Liisa Jääskeläinen | Nummi-Pusula County – Principal of the Upper comprehensive and secondary schools | Finlândia | “School Evaluation in Finland” |
| Mariana Liliana Gheorghian | Teodor Balan Secondary School – Teacher/Quality Responsible | Roménia | “The Romanian System School Evaluation” |
| Natasa Glodez | Volicina Primary School - Teacher | Eslovénia | “Self-Evaluation and School Improvement – A Practical Example” |
| Emma Grainger | Educate Together National Office – Ethos Development Officer | Irlanda | “Irish Education System & Ethos Self Evaluation Process” |
| Ira Tretinjak | National Center for External Evaluation of Education – Head of Department for Research and Development | Croácia | “External Evaluation of Education in Croatia” |

Como se pode verificar pela leitura da Tabela 1, este evento trouxe à IGEC conhecimento especializado sobre a política de avaliação do sistema educativo e dos estabelecimentos de ensino de 15 países europeus (Espanha, Itália, Roménia, Hungria, Estónia, Finlândia, Noruega, Dinamarca, Suécia, Lituânia, Letónia, Eslovénia, Croácia, Irlanda e Alemanha). Para além do conhecimento que as suas intervenções trouxeram, sobre os seus sistemas de ensino e modelos de avaliação das escolas, há a realçar que os participantes da Visita de Estudo eram provenientes de diversos quadrantes profissionais (das administrações centrais, das administrações locais, de universidades, de estabelecimentos de ensino pré-universitários).

- Sessão de Formação sobre a Avaliação Externa das Escolas no ano letivo 2012-2013**

| Nome | Instituição/Função | Título da intervenção |
|----------------------|--|--|
| Isabel Fialho | Universidade de Évora/ Escola de Ciências Sociais Departamento de Pedagogia e Educação – Professora Auxiliar/ Investigadora (linhas de investigação: Ensino, Aprendizagem, avaliação e Sucesso Académico; Escolas e Políticas Educativas: Administração, Organização e Avaliação; Inclusão Educativa e Social) | “Estudos sobre a Avaliação Externa de Escolas em Portugal” |
| Luísa Loura | Universidade de Lisboa Faculdade de Ciências/ Departamento de Estatística e Investigação Operacional – Professora Associada/ Investigadora (linhas de investigação: Estatísticas Ordinárias e Valores Extremos; Velocidades de Convergência; Extremos em | “Perfil de Escola e Valor Esperado” |

| | | |
|-----------------------|--|---|
| | Processos Aleatórios; Processos Pontuais; Modelação e Análise de Séries Temporais; Estatística em Genética) | |
| Helena Quintas | Universidade do Algarve/ Faculdade de Ciências Humanas e Sociais / Departamento de Ciências da Educação e Sociologia – Professora Auxiliar/ Investigadora (linhas de investigação: Educação e Formação de Adultos; Aprendizagem ao Longo da Vida; Desenvolvimento Curricular; Formação de Professores; Autoavaliação das escolas; Avaliação Educacional) | “Liderança com impacto na melhoria das aprendizagens” |
| Helena Peralta | Universidade de Lisboa / Instituto de Educação – Professora Auxiliar, aposentada/Investigadora (linhas de investigação: Desenvolvimento Curricular; Avaliação; Observação de Aulas e Práticas Educativas; Tecnologias Educativas; Didática das Línguas Estrangeiras.) | “Desenvolvimento do Currículo” |
| Vítor Cruz | Universidade Técnica de Lisboa/ Faculdade de Motricidade Humana/ Departamento de Educação, Ciências Sociais e Humanidades – Professor Auxiliar/ Investigador (linhas de investigação: Educação Especial e Reabilitação; Dificuldades de Aprendizagem Específicas; Educação Cognitiva) | “Educar para o futuro: desafios da escola atual” |

A Sessão de Formação sobre AEE, dirigida aos avaliadores externos da IGEC, realizou-se na Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa com a intenção de trazer para o debate um conjunto de oradores que, através das suas intervenções, deram o seu contributo para a reflexão em torno da importância da avaliação do sistema educativo. Como se pode verificar pela análise da Tabela 2, há a salientar a diversidade de participantes, todos eles professores/investigadores provenientes das Universidades, que detêm conhecimento especializado nas áreas do currículo, da estatística, da avaliação e da gestão escolar.

Estes atores têm percursos profissionais diferenciados, o que se traduziu em abordagens também elas diferenciadas: sobre quatro relatórios internacionais e europeus que analisam o modelo e as práticas de AEE em Portugal – (1) OCDE (2009). Creating effective teaching and learning environments. First results from TALIS; (2) Faubert, V. (2009), “School Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review”. OCDE Education Working Papers, No. 42; (3) van Bruggen, J.C. (2009). Inspectorates of Education in Europe; some comparative remarks about their tasks and work e (4) Santiago, P., Donaldson, G., Looney, A. & Nusche, D. (2012). OCDE Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Portugal 2012, OCDE (no caso da Intervenção de Isabel Fialho). Outro tipo de conhecimento – estatístico - foi o veiculado pela Dr.^a Luísa Louro, que se centrou na leitura dos documentos de informação estatística, nomeadamente, na interpretação da informação do Valor Esperado, tendo-se centrado detalhadamente no modo como é construído o modelo e de que forma deve ser feita a análise dos respetivos dados. Um outro tipo de conhecimento – curricular – foi

veiculado pela Professora Helena Peralta, que se debruçou sobre as metodologias empregues no desenvolvimento do currículo, nos últimos anos, e sobre os elementos constituintes do currículo, referindo-se a todos os aspetos da sua construção (a análise da situação, a definição de objetivos, as decisões sobre o conteúdo e a sua organização, as atividades de aprendizagem e os métodos de ensino, bem como o desenvolvimento de estratégias de avaliação).

Os vários intervenientes destes eventos são provenientes de diversas esferas de ação, associando vários mundos do conhecimento, com experiências profissionais heterogéneas.

3.1. O Modelo de Avaliação Externa das Escolas

- **Avaliação externa das escolas em Portugal**

Em 2006, e na sequência da publicação da Lei nº 31/2002, de 20 de Dezembro, foi constituído, por força do Despacho conjunto n.º 370, de 5 de Abril, um Grupo de Trabalho, com a principal missão de “definir os modelos de avaliação externa dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e os procedimentos e condições necessários à sua generalização.” Posteriormente, os referenciais de avaliação externa teriam de ser testados através da sua aplicação “a um número restrito de unidades de gestão (entre 20 e 30)”, contemplando a avaliação presencial por peritos indicados pelo grupo de trabalho.

Após a aplicação experimental do processo de avaliação externa a um número restrito de unidades de gestão, a então Inspeção-Geral da Educação foi incumbida, por força do Despacho n.º 4341/2007 de 9 de Março, de acolher e dar continuidade ao processo de avaliação externa das escolas, tendo-se realizado, até ao final do ano letivo 2010-2011 o 1.º ciclo de avaliação das escolas da rede pública.

Considerando os pareceres 5/2008, 27 de Maio, e 3/2010, de 20 de Abril, a recomendação n.º 1/2011 do CNE (publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 5, de 7 de Janeiro) e os elementos recolhidos pela então IGE no decurso da realização do 1.º ciclo de avaliação das escolas da rede pública, identificaram-se áreas de melhoria a considerar na preparação de um novo ciclo de avaliação externa. Foi, por essa razão,

constituído um Grupo de Trabalho, por força do Despacho n.º 4150/2011, de 4 de Março, com a missão de apresentar uma proposta de modelo para o novo ciclo do Programa de Avaliação Externa das Escolas a iniciar-se no ano letivo de 2011-2012.

- **O Instrumento – 1.º Ciclo de Avaliação Externa das Escolas (2006-2011)**
- Os objetivos – (1) Fomentar nas escolas uma interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas e dos seus resultados; (2) Articular os contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos de autoavaliação das escolas; (3) Reforçar a capacidade das escolas para desenvolverem a sua autonomia; (4) Concorrer para a regulação do funcionamento do sistema educativo e (5) Contribuir para um melhor conhecimento das escolas e do serviço público de educação, fomentando a participação social na vida das escolas (In Website da IGEC).
- O Quadro de Referência – contempla 5 domínios de análise, que por sua vez são suportados por um conjunto de fatores: (1) Resultados (sucesso académico; participação e desenvolvimento cívico; comportamento e disciplina; valorização e impacto das aprendizagens); (2) Prestação do serviço educativo (articulação e sequencialidade; acompanhamento da prática letiva em sala de aula; diferenciação e apoios; abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem); (3) Organização e gestão escolar (conceção, planeamento e desenvolvimento da atividade; gestão dos recursos humanos; gestão dos recursos materiais e financeiros; participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa; equidade e justiça); (4) Liderança (visão e estratégia; motivação e empenho; abertura à inovação; parcerias, protocolos e projetos) e (5) Capacidade de autorregulação e melhoria da escola (autoavaliação; sustentabilidade do progresso) (*Ibidem*). É importante referir que o Quadro de Referência se baseou em experiências nacionais e internacionais, sendo particularmente relevante referir atividades como a Avaliação do funcionamento global das escolas (1993-95), a Auditoria Pedagógica (1997), a Avaliação das Escolas Secundárias (1998-99), a Avaliação Integrada das Escolas (1999-2002) e a Aferição da efetividade da autoavaliação (2004-06) desenvolvidas pela então IGE, a metodologia

proposta pela *European Foundation for Quality Management* (EFQM)²¹ e, finalmente, a metodologia desenvolvida no Projeto “How Good is Our School” da Escócia.

- A Escala de Classificação – os domínios e fatores são avaliados de acordo com uma tabela de classificações: Muito Bom (predominam os pontos fortes, evidenciando uma regulação sistemática, com base em procedimentos explícitos, generalizados e eficazes. Apesar de alguns aspetos menos conseguidos, a organização mobiliza-se para o aperfeiçoamento contínuo e a sua ação tem proporcionado um impacto muito forte na melhoria dos resultados dos alunos); Bom (a escola revela bastantes pontos fortes decorrentes de uma ação intencional e frequente, com base em procedimentos explícitos e eficazes. As atuações positivas são a norma, mas decorrem muitas vezes do empenho e da iniciativa individuais. As ações desenvolvidas têm proporcionado um impacto forte na melhoria dos resultados dos alunos); Suficiente (os pontos fortes e os pontos fracos equilibram-se, revelando uma ação com alguns aspetos positivos, mas pouco explícita e sistemática. As ações de aperfeiçoamento são pouco consistentes ao longo do tempo e envolvem áreas limitadas da escola. No entanto, essas ações têm um impacto positivo na melhoria dos resultados dos alunos) e Insuficiente (os pontos fracos sobrepõem-se aos pontos fortes. A escola não demonstra uma prática coerente e não desenvolve suficientes ações positivas e coesas. A capacidade interna de melhoria é reduzida, podendo existir alguns aspetos positivos, mas pouco relevantes para o desempenho global. As ações desenvolvidas têm proporcionado um impacto limitado na melhoria dos resultados dos alunos) (*Ibidem*).
- A Equipa de Avaliação – constituída por dois inspetores e um avaliador externo à IGEC. A participação de avaliadores externos à IGE(C) permite acrescentar recursos e qualificar o trabalho realizado (*Ibidem*).
- A Agenda de trabalho da visita à Escola/Agrupamento de Escolas - A duração da visita é, em média, de dois dias nas escolas secundárias e de três dias nos agrupamentos de escolas. (*Ibidem*).

²¹ O Modelo de Excelência EFQM é um modelo empresarial que foi criado em 1991, com o fim de autoavaliar a excelência das organizações, permitindo-lhes identificar os seus pontos fortes, e detetar áreas fracas, onde devem ser implementadas ações de melhoria (Afonso e Costa, 2011, p. 39)

- A preparação da Intervenção – a Equipa de Avaliação debruça-se sobre o conjunto de documentos estruturantes da ação a desenvolver no terreno. Para além do documento “Perfil de Escola” – produzido pela IGE(C), com base nos dados disponibilizados pelo Gabinete Coordenador do Sistema de Informação do Ministério da Educação (MISI@), pelo Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE) e pelo Júri Nacional de Exames (JNE)²² – e do “Documento de Apresentação da Escola” (solicitado à Direção da Escola alvo de intervenção²³), são consultados outros documentos de orientação estratégica, nomeadamente, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Atividades e o Projeto Curricular de Escola (*Ibidem*).
- A intervenção – inicia-se com a sessão de apresentação da escola, feita pela direção perante as entidades suas convidadas e a equipa de avaliação externa. A visita às instalações permite a observação da realidade educativa, sustentando os juízos de valor acerca dos diversos domínios e fatores. Nos Agrupamentos de Escolas são visitados jardins de infância e escolas básicas do 1.º ciclo, selecionados de acordo com critérios definidos nas agendas das visitas. As entrevistas em painel a vários atores internos e externos da escola (Direção; Equipa de Autoavaliação; Coordenadores de Unidades Educativas; Coordenadores de Departamento e de outras estruturas de Coordenação e Supervisão Pedagógica; Representantes da Associação de Pais e Encarregados de Educação e Representantes dos Pais de Grupo e de Turma; Serviços especializados de Apoio Educativo e os Serviços de Psicologia e Orientação; Alunos Delegados de Turma e Associação de Estudantes; Diretores de Turma e

²² Este documento fornece às equipas de avaliação informação mais pormenorizada sobre a Escola/Agrupamento de Escolas alvo de intervenção, nomeadamente: séries de resultados dos alunos da escola na avaliação interna, nas provas de aferição e nos exames nacionais dos ensinos básico e secundário; taxas de transição/retenção e de abandono; idade média dos alunos por ano de escolaridade; alunos com auxílios económicos concedidos no âmbito da Ação Social Escolar; acesso dos alunos às tecnologias de informação e comunicação; profissões e habilitações dos pais e das mães (In Website da IGEC).

²³ Este documento deve: (1) estabelecer a ligação entre a autoavaliação e a avaliação externa, (2) enquadrar um conjunto de documentos básicos organizadores da escola e (3) constituir-se como suporte da apresentação a fazer pela Direção Executiva no início da visita da equipa de avaliação externa. A leitura deste documento deve proporcionar uma imagem global da escola e do seu contexto, a identificação do que tem constituído prioridades e metas de desenvolvimento, estratégias para as alcançar, os resultados obtidos e as reflexões que suscitaram. Assim, o texto deverá ser o resultado da análise realizada sobre aquela informação, referindo como foi a sua evolução nos últimos 3 a 4 anos e o tipo de reflexões e conclusões produzidas no âmbito da autoavaliação. Para a elaboração deste documento, a escola pode seguir o modelo sugerido pela IGEC no seu Website, denominado “Tópicos para a apresentação da escola” (In Website da IGEC).

respetivos coordenadores; Assistentes Técnicos Operacionais; Docentes; Conselho Geral) complementam os dados recolhidos por análise documental e por observação direta (*Ibidem*).

- O relatório e o contraditório – os relatórios de AEE são elaborados pela Equipa de Avaliação e contêm cinco capítulos: (1) Introdução; (2) Caracterização da Escola/Agrupamento; (3) Conclusões da Avaliação por Domínio; (4) Avaliação por Fator e (5) Considerações finais. Depois de submetidos à consideração do Delegado Regional, são enviados às escolas avaliadas que dispõem de um prazo de 15 dias úteis para apresentar o contraditório. Os relatórios e os eventuais contraditórios são posteriormente publicados na página da IGE(C).

- **O Instrumento – 2º Ciclo de Avaliação Externa das Escolas (2011-)**

O GT encarregue de apresentar uma proposta de modelo para o novo ciclo do Programa de AEE introduziu ao modelo inicial as seguintes alterações:

- A alteração dos objetivos do Programa de AEE considerando que “os processos de avaliação devem ser orientados por princípios de continuidade e estabilidade e que estes requerem também uma atitude de permanente reflexão acerca da sua eficácia e dos modos de aperfeiçoamento, procurando apoiar a capacitação das escolas, as práticas de autoavaliação e a participação da comunidade educativa e da sociedade local”. O 2º Ciclo de AEE visa, então: (1) Promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos fortes e áreas prioritárias para a melhoria do trabalho das escolas; (2) Incrementar a responsabilização a todos os níveis, validando as práticas de autoavaliação das escolas; (3) Fomentar a participação na escola da comunidade educativa e da sociedade local, oferecendo um melhor conhecimento público da qualidade do trabalho das escolas e (4) Contribuir para a regulação da educação, dotando os responsáveis pelas políticas educativas e pela administração das escolas de informação pertinente.
- A redução de cinco para três domínios de análise no Quadro de Referência que, por sua vez, abrangem um total de nove campos de análise: Resultados (resultados académicos, resultados sociais, reconhecimento da comunidade), Prestação do serviço educativo (planeamento e articulação, práticas de ensino,

monitorização e avaliação das aprendizagens) e Liderança e Gestão (Liderança, Gestão, autoavaliação e melhoria);

- A aplicação prévia de questionários de satisfação à comunidade para avaliar os níveis de satisfação dos alunos, dos pais e encarregados de educação e dos trabalhadores da escola, assegurando uma audição mais alargada dos membros da comunidade educativa. Os questionários foram inspirados em modelos utilizados na avaliação externa de escolas na Escócia.
- A utilização do valor esperado para análise dos resultados das escolas no documento do “Perfil de Escola” que fornece às Equipas de Avaliação um conjunto de informações mais válidas sobre o desempenho da escola e sobre os resultados dos alunos (informação de contexto de umas escolas relativamente às outras, o que permite fazer um exercício comparativo do seu desempenho (benchmarking) e informação sobre as provas nacionais com indicadores de desempenho relativo da escola face ao conjunto de escolas congéneres.
- A auscultação direta das autarquias, seguindo a lógica de auscultação mais alargada dos membros da comunidade educativa.
- A introdução do nível “Excelente” na escala de classificação que possibilita que a AE reconheça situações excecionais nas práticas de uma escola em determinado domínio.
- A necessidade de produção e aplicação de um plano de melhoria em cada escola avaliada que deve ser apresentado à administração educativa no prazo de dois meses após a publicação do relatório na página da IGEC. O plano deve conter a ação que a escola se compromete a realizar nas áreas identificadas na avaliação externa como merecedoras de prioridade no esforço de melhoria.
- A variabilidade dos ciclos de avaliação entre um máximo de cinco anos e um mínimo de três. Na definição deste intervalo, “dever-se-á combinar a consideração do tempo decorrido desde a última avaliação externa com outros critérios, designadamente as classificações obtidas na anterior avaliação externa ou a evolução recente dos resultados dos alunos, aferidos pela avaliação externa das aprendizagens”.
- A alteração da estrutura dos Relatórios de AE que passam a obedecer à seguinte estrutura: (1) Introdução; (2) Caracterização da escola; (3) Avaliação por domínio e (4) Pontos fortes e áreas de melhoria.

- A alteração dos procedimentos de validação do Relatório e de resposta ao contraditório: a versão provisória do relatório é enviada à escola que dispõe de 15 dias úteis para apresentar o contraditório. A Equipa de Avaliação deve proceder à sua análise e elaborar a resposta, introduzindo, caso se aplique, no relatório as alterações que considere adequadas. Posteriormente a versão final do relatório e a resposta ao contraditório são remetidos à escola e publicados no Website da IGEC.

(In Website da IGEC)

Para se compreender que conhecimento está codificado no modelo de AEE será importante analisar quem interveio na sua construção, de modo a que possamos compreender que conhecimentos trouxeram para o mesmo. Desta forma, e com o objetivo de perceber que conhecimento subjaz ao modelo de AEE, cumpre-nos olhar com particular cuidado para os grupos de trabalho que construíram o modelo, e que o reformularam, numa tentativa de perceber quais os quadros conceituais que estes atores elaboraram/utilizaram, ou seja, os referenciais que mobilizaram.

- **Os Grupos de Trabalho**

- GT para o 1º Ciclo de Avaliação Externa das Escolas

De acordo com Afonso e Costa (2011), constituíram o GT para o 1º Ciclo de Avaliação Externa das Escolas:

- Três Professores/Investigadores (tendo sido um deles coordenador do GT), doutorados nas áreas da Engenharia Eletrotécnica e de Computadores e de Planeamento Hierárquico da Produção, pertencentes ao Departamento de Engenharia Eletrotécnica e de Computadores (DEEC) da Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto (FEUP). O coordenador do GT, à data professor catedrático da Faculdade de Engenharia do Porto, exerceu a atividade de investigador no Laboratório de Física e Engenharia Nucleares (LFEN), foi professor na Universidade de Aveiro e à data era Diretor e investigador do INESC Porto. Na área da avaliação, é destacar o facto de ter estado envolvido na Avaliação do Sector Público, mais especificamente na Comissão de Acompanhamento do Instituto Nacional de Engenharia e Tecnologia Industrial.

Quanto aos dois outros Professores/Investigadores da Faculdade de Engenharia, da Universidade do Porto, um era, à data, professor associado, tendo dedicado particular atenção à aplicação de metodologias de apoio à decisão a processos de gestão e avaliação universitários; a outra era, à data, professora auxiliar e pró-diretora da FEUP. Com participação e liderança em diversos projetos no âmbito da gestão organizacional no ensino superior, participou em vários projetos no âmbito do apoio à tomada de decisão, de que destaca a avaliação de cursos do ensino superior, no âmbito do Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior.

- Uma doutorada em “*Social Policy Education*”, pela ‘School of Management’, da Universidade de Warwick, no Reino Unido, especialista em avaliação, pertencente, à data, ao Departamento de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas (DCSJP), da Universidade de Aveiro (UA). Como especialista na área da avaliação, desenvolveu uma ampla publicação e apresentou diversas comunicações nessa área, tendo participado, como investigadora principal e coordenadora, em vários projetos nacionais e internacionais.
- Uma doutorada em ‘Social Policy Education’, pela ‘School of Management’, da Universidade de Cranfield, no Reino Unido, ex-Inspetora-Geral da Educação e especialista em avaliação educativa. Desenvolveu a sua carreira profissional em diversos serviços do MEC, coordenando e avaliando projetos e programas. A partir de 1997, integrou a Direção da então IGE, sendo responsável pelo PAIE e representante da então IGE na SICI.
- Um alto funcionário da Administração Pública Regional, ex-Inspetor-Geral da Educação, mestre em Ciências da Educação (especialização em Educação, Desenvolvimento e Mudança Social) e pós-graduado em Gestão e Administração Pública.

A partir da análise que Afonso e Costa (2011) fizeram relativamente ao 1º GT, procurei fazer um levantamento idêntico no que respeita os participantes no segundo GT.

- **GT para o 2º Ciclo de Avaliação Externa das Escolas**

Constituíram o GT para o 2º Ciclo de Avaliação Externa das Escolas:

- Um mestre em Educação (na especialização de Organizações Educativas e Administração Educacional), à data Delegado Regional do Norte da IGE(C) e docente colaborador na Universidade do Minho. Desempenhou, ao longo do seu percurso profissional funções de assessoria a gabinetes ministeriais (Ministério da Educação) e foi autor de várias dezenas de artigos de opinião sobre diferentes temas educativos. No âmbito do GT para o 2º Ciclo de Avaliação Externa das Escolas, exerceu a função de Coordenado.
- Uma Professora/Investigadora, doutorada em “*Philosophy in Educational Administration and Supervision*”, na ‘Curry School of Education’, nos EUA, Professora auxiliar de Avaliação Educacional no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL). Como especialista na área de avaliação integra o Grupo de Investigação em Avaliação Educacional do IEUL, tendo desenvolvido uma vasta publicação sobre avaliação escolar e avaliação de professores.
- A mesma doutorada em “*Social Policy Education*”, pela ‘School of Management’, da Universidade de Warwick, no Reino Unido, e especialista em avaliação que integrou o GT para o 1º Ciclo de AEE. Atualmente exerce funções como Professora Associada no Instituto Superior de Economia e Gestão (ISEG) do Departamento de Gestão, é membro do Conselho Científico do Observatório da Ciência, Tecnologia e das Qualificações e integra o corpo de investigadores do Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (CIPES), na Universidade do Porto (UP).
- Um Professor/Investigador, doutorado em Economia, pela ‘University of Exeter’, no Reino Unido, e mestre em Economia Educacional, pela ‘University of Twente’, na Holanda, Professor Associado da Faculdade de Economia da Universidade do Porto e Diretor do CIPES. Integrou Equipas de AE como perito externo e é membro do Painel de Avaliadores do “*Institutional Evaluation Programme*” da “*European University Association*”.
- O mesmo alto funcionário da Administração Pública Regional, ex-Inspetor-Geral da Educação, mestre em Ciências da Educação e pós-graduado em Gestão e Administração Pública, que integrou o GT para o 1º Ciclo de AEE.

- A atual Subinspetora-geral de Educação e Ciência, Licenciada em Ciências da Educação, iniciou o seu percurso como Educadora de Infância e desenvolveu a sua carreira profissional na Direção Regional de Educação de Lisboa, onde Coordenou o Setor da Educação Pré-Escolar do Centro de Área Educativa da Península de Setúbal. Tendo frequentado o Curso de Especialização em Inspeção da Educação, foi Inspetora da IGE(C) desde 2000, tornando-se Chefe de Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento e Avaliação. Foi nomeada, em 2012, Subinspetora-Geral de Educação e Ciência.
- Dois inspetores da carreira especial de inspeção do quadro da IGEC, estando um deles a exercer função de Chefe da Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário.

- **Tipos de conhecimento**

Importa agora perceber que tipos de conhecimento foram mobilizados para a conceção do instrumento de Avaliação Externa das Escolas. Os dois GT congregaram diferentes atores provenientes de diversas esferas de ação, associando vários mundos do conhecimento. Na sua composição, os GT contam, sobretudo, com académicos e funcionários da Administração Central com habilitações académicas e percursos profissionais que afirmam a diversidade cognitiva e social do grupo. As experiências académicas e profissionais dos membros dos GT são heterogéneas, no entanto, partilham competências e saberes na área da avaliação.

Na construção do atual instrumento de AEE regista-se a opção pelo uso de conhecimento de origem internacional, sobretudo, oriundo da OCDE, dos modelos de avaliação externa utilizados em países europeus e da EFQM.

Os dois GT mobilizam, de forma significativa, o conhecimento do tipo “explícito” adquiridos na sua experiência académica e profissional. O quadro de referência produzido pelo 1º GT e aperfeiçoado pelo 2º GT, e seguido pelas equipas de avaliação, identifica, no seu Relatório Final, como fontes de inspiração a metodologia proposta pela EFQM, o Projeto “How Good is Our School”, da inspeção da Escócia e os modelos de avaliação externa em uso noutras inspeções. Por sua vez, são mobilizados conhecimentos colhidos da participação da IGE(C) na SICI e de projetos anteriores da IGE(C), nomeadamente, a Avaliação do funcionamento global das escolas (1993-95), a

Auditoria Pedagógica (1997), a Avaliação das Escolas Secundárias (1998-99), a Avaliação Integrada das Escolas (1999-2002) e a Aferição da efetividade da autoavaliação (2004-06). Este conhecimento explícito deriva do conhecimento tácito dos vários intervenientes do GT que influenciou a seleção do conhecimento explícito mobilizado para construção do instrumento de AEE.

Se adotarmos a tipologia de conhecimentos avançada por Freeman e colegas (2009: 84, in Afonso & Costa, 2011) encontramos um conhecimento incorporado (*embodied*), que é aquele conhecimento que está presente nos atores; um conhecimento codificado (*encoded*) que está inscrito nos objetos (textos, documentos e instrumentos) e ser expresso na ação (*enacted*), ou seja, o conhecimento que é interpretado para ter significado (os encontros, as reuniões, conferências).

O *conhecimento incorporado* mobilizado para a construção do instrumento de AEE provém da diversidade de experiências, académicas e profissionais, dos membros dos dois GT (académicos, investigadores, dirigentes da IGE(C), etc). No desenvolvimento do instrumento AEE, é representado na ação dos membros da Equipa de Avaliação e dos atores da escola, sendo igualmente proveniente da diversidade das suas experiências académicas e profissionais.

Por seu lado, o *conhecimento codificado* presente na construção do instrumento de AEE remete para as fontes que o inspiram, sobretudo, nos textos como a metodologia proposta pela EFQM ou a metodologia desenvolvida no projeto “How Good is Our School”. Pode, também, encontrar-se nos discursos produzidos em *Workshops*, encontros ou reuniões, como os que decorrem da participação da IGE(C) na SICI. No desenvolvimento do instrumento de AEE, o *conhecimento codificado* pode ser encontrado através das práticas da Equipa de Avaliação e dos atores da escola, manifestando-se como o conhecimento prático resultante dos instrumentos técnicos.

Já o *conhecimento expresso na ação* revela-se nas reuniões de preparação para o Programa de AEE. No desenvolvimento do instrumento de AEE esta modalidade de conhecimento manifesta-se, por exemplo, durante as entrevistas em painel levadas a cabo pela Equipa de Avaliação.

Da análise aos quadros surge a evidência de se tratarem de diferentes tipos de conhecimento que circula na IGEC e pela IGEC características que denotam a coexistência de conhecimento “novo” – pericial (feito por peritos) – e de conhecimento

“antigo” – da administração, dos professores – verificando-se, assim, a presença de conhecimento com particularidades híbridas.

Considerações Finais

O olhar privilegiado que me foi dado a experienciar durante o meu estágio na IGEC, onde tive como áreas de ação, a da AEE e a atividade internacional da IGEC, constituiu o ponto de partida para a minha investigação. Neste sentido, o trabalho empírico desenvolvido centrou-se também num conjunto de assunções que fui construindo à medida que o estágio se desenrolava. A questão do conhecimento, estando presente nas atividades em que me envolvi, e onde pude participar, assumiu desde o início, uma grande relevância, dado ter constatado existir da parte da organização uma real vontade em integrar nos mecanismos que desenvolve conhecimento, nacional e estrangeiro, e nesse sentido, desenvolver um conjunto de iniciativas que o ponham em evidência.

Deste modo, no domínio da avaliação externa das escolas, constatei existirem diferentes tipos de conhecimento que circulam na IGEC, e pela IGEC, com características diversas, que transitam a partir do contributo de múltiplos atores (da administração, das universidades, etc.), e de natureza diversa (estatística, currículo, avaliação, etc.), quer sob a forma de conhecimento codificado (em relatórios, textos, entre outros), quer a partir da interação com outros atores (em seminários, reuniões de trabalho). Igualmente, é de salientar a apetência pelo conhecimento internacional, nomeadamente a forte presença de conhecimento oriundo das inspeções europeias (que influenciou o próprio modelo de AEE) e a interação com atores internacionais (que é visivelmente incentivada pela organização), de diferentes quadrantes profissionais (das administrações centrais, das administrações locais, da universidade, dos estabelecimentos de ensino pré-universitários).

Estes dados permitem-nos consolidar a constatação de existir na IGEC um trânsito de conhecimento próprio de uma tecnoestrutura do Estado (ver Barroso *et alli*, 2008) de conhecimento com particularidades híbridas provenientes da coexistência de múltiplos e distintos produtores de saberes e que se traduz em conhecimento diverso, altamente híbrido. A IGEC é, então, local de confluência de diferentes tipos de conhecimentos, assumindo-se como lugar de produção, receção e circulação de conhecimento.

Bibliografia

Afonso, N. (2000) *Autonomia, avaliação e gestão estratégica das escolas públicas*, In J. A. Costa, A. Neto-Mendes & A. Ventura (org). *Liderança e estratégia nas organizações escolares* (pp.201-216). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação*. Porto: Edições Asa.

Afonso, N. (2004). *L'émergence des espaces intermédiaires de régulation dans l'administration de l'éducation au Portugal : le cas des directions régionales de l'éducation*. *Recherches Sociologiques et anthropologiques*, XXXV(2), 121-140.

Afonso, N., & Barroso, J. [org.] (2011). *Políticas Educativas. Mobilização de conhecimento e modos de regulação*. V. N. de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Afonso, N., & Costa, E. (2012). *Les politiques d'évaluation des écoles. Le cas du Portugal*. *Recherches sociologiques et anthropologiques*, 43 (2), 53-75.

Acessível em <http://rsa.revues.org/>

Afonso & Costa (2013). Policy Press - Afonso, N., & COSTA, E.(2013). Knowledge moves: Transition and fluidity in the policy process. *Knowledge in Policy: embodied, inscribed, enacted. Studies of health and education in Europe*. UK: Policy Press

Barroso, J. (2006). *A Regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa: Educa, Unidade de I&D de Ciências da Educação.

Barroso, J. (2009). *Dossiê: Conhecimento e Política*. *Revista Educação & Sociedade*, 30 (109), 951-958. Consultado em 20/1/2014, em: <http://www.cedes.unicamp.br>

Barroso, J., Carvalho, L.M., Fontoura, M., Afonso, N., & Costa, E. (2008). The social and cognitive mapping of policy - The education sector in Portugal. Final report. Orientation 1 – WP 6, Project KNOWandPOL.

Barroso, J. (2011). *Da política baseada no conhecimento às práticas baseadas em evidências. Consequências para a regulação do trabalho docente*, pp. 91-116. In: Dalila Andrade Oliveira & Adriana Duarte (Org.), *Políticas Públicas e Educação: regulação e conhecimento*. Belo Horizonte: Fino Traço Editora Ltda.

Bilhim, J. (1996). *Teoria Organizacional: estruturas e pessoas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Costa, E. & Afonso, N. (2009). *Os instrumentos de regulação baseados no conhecimento: o caso do Programme for International Student Assessment (PISA)*. *Educação e Sociedade*, 30(109), 1037-1058.

Costa, A., Neto-Mendes, A., Ventura, A. [org.] (2000). *Liderança e estratégia nas organizações escolares* (pp. 201-216). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Costa, E. (2011). *O 'Programme for International Student Assessment' (PISA) como instrumento de regulação das políticas educativas*. Tese de Doutoramento em Administração e Política Educacional. Instituto de Educação – Universidade de Lisboa.

Carvalho, Luís M. 1992. *Clima de escola e estabilidade dos professores*. ed. 1. Lisboa: EDUCA.

Carvalho, L. M., Costa, E., & Afonso, N. (2013). Espaces, acteurs et modalités de l'hybridité politique. Le cas de la construction d'un modèle pour l'évaluation externe des écoles au Portugal dans la première décennie du siècle. Dossier: Éducation et mondialisation. *Spirale – Revue de Recherches en Éducation*, 51, 15-29

Fayol, H. (1989). *Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação, controle*. Tradução para o português de Irene de Bojano e Mário de Sousa. Rio de Janeiro: Atlas.

Lemos, D. (2012). *Avaliação externa das escolas em Portugal e das escolas europeias – uma perspectiva comparativa*. Relatório de Mestrado em Administração Educacional. Instituto de Educação – Universidade de Lisboa.

Lobo, F. (2003). *Clima Organizacional no Sector Público e Privado no Norte de Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Mintzberg, H. (1984). *Le Manager au quotidien: Le dix rôles du cadre*. Paris: Les Editions d'Organization.

Mintzberg, H. (1986[1975, 1990]). *Trabalho Executivo: o folclore e o facto*. Colecção Havard de Administração, 3.

Mintzberg, H. (2009). *Managing*. San Francisco: Barrett-Koehler Publishers, Inc.

Rocha, P. (2012). *Que ruturas e que continuidades do antigo para o atual modelo de avaliação externa das escolas*. Relatório de Mestrado em Administração Educacional. Instituto de Educação – Universidade de Lisboa

Silva, J e Bris, M (2002). *Clima de Trabalho uma Proposta de Análise da Organização Escolar: revisão teórica*. EDUCAÇÃO: Teoria e Prática - vol. 10, nº 19, jul.-dez.-2002, p. 24-30

Ventura, A. (2006). *Avaliação e Inspeção das escolas: estudo de impacte do Programa de Avaliação Integrada*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Departamento de Ciências da Educação – Universidade de Aveiro.

Zabalza, M. A. (1996). *El “clima”: concepto, tipos, influencia del clima (...)*. In G. Domínguez & J. Mesanza (coord.), *Manual de Organización de Instituciones Educativas*. Madrid: Ed. Escuela Española.

Legislação consultada:

Decreto-Lei n.º 271/95, de 23 de Outubro.

Decreto-Lei n.º 233/97, de 23 de Novembro.

Decreto-Lei n.º 115A/98, de 4 de Maio.

Decreto-Lei n.º 170-2009, de 3 de Agosto.

Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de Janeiro.

Despacho n.º 10758/2012, de 8 de Agosto.

Despacho conjunto n.º 370, de 5 de Abril

Despacho n.º 4341/2007 de 9 de Março

Despacho n.º 4150/2011, de 4 de Março

Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro.

Lei n.º 12-A/2008, de 27 de Fevereiro.

Portaria n.º 145/2012, de 16 de Maio.

Documentos Consultados:

Balanço Social – IGEC 2012

Plano de Atividades – IGEC 2013

QUAR – IGE 2011

Relatório de Atividades – IGE 2010

Sites Consultados:

Portal da IGEC <http://www.ige.min-edu.pt>

Anexos

Anexo I – Competências das Unidades Orgânicas Flexíveis

Quanto às três unidades orgânicas flexíveis e ao abrigo do Despacho nº 10758/2012, de 8 de Agosto, compete à Divisão de Aprovisionamento, Contabilidade e Património (DACP)²⁴: a) Assegurar a implementação na IGEC do sistema de Gestão de Recursos Financeiros em modo Partilhado (GeRFiP); b) Criar e organizar instrumentos de apoio técnico às atividades inspetivas; c) Assegurar a preparação, gestão e controlo do orçamento da IGEC, bem como a elaboração da conta de gerência; d) Assegurar a contabilidade, aprovisionamento e gestão do património da IGEC; e) Proceder às aquisições de bens e serviços necessários ao normal funcionamento da IGEC e assegurar a gestão e controlo da sua utilização; f) Executar e manter atualizado o Cadastro e Inventário dos Bens do Estado. Já à Divisão de Comunicação e Documentação (DCD) compete: a) Gerir o Centro de Documentação e assegurar a difusão de informação; b) Gerir o *site* da IGEC e propor alterações ao seu conteúdo; c) Assegurar a conceção e edição de publicações internas, designadamente o plano e relatórios de atividades; d) Assegurar todas as ações relativas à receção, registo, classificação, encaminhamento e expedição de correspondência; e) Assegurar a organização dos arquivos intermédio e definitivo, bem como a atualização do Plano de Classificação de Documentos. E, finalmente, à Divisão de Sistemas de Informação (DSI) compete: a) Administrar e gerir os sistemas informáticos, a rede e as aplicações desenvolvidas para a IGEC, assegurando a sua atualização, manutenção e segurança; b) Desenvolver aplicações informáticas de apoio à atividade inspetiva, bem como elaborar estudos para parametrização da informação interna; c) Gerir e otimizar o parque informático e as bases de dados dos sistemas de informação internos e propor os processos de aquisição de equipamentos, serviços e *software*; d) Proceder a auditorias internas aos equipamentos e aos sistemas de informação e elaborar os respetivos relatórios; e) Assegurar o acompanhamento dos utilizadores no domínio da informática.

No que respeita às oito equipas multidisciplinares são-lhes cometidas ao abrigo do Despacho nº 10758/2012, de 8 de Agosto, as atribuições que agora serão descritas:

- Equipa Multidisciplinar do Ensino Superior e Ciência (EMESC) – a) Colaborar com o IGEC no planeamento, conceção e realização de atividades inspetivas a

²⁴ Também designada por Equipa Multidisciplinar de Implementação do GeRFiP.

nível nacional; b) Efetuar ações de fiscalização, controlo, auditoria e acompanhamento; c) Proceder à instrução de processos e procedimentos superiormente determinados; d) Acompanhar e apoiar tecnicamente a atividade das equipas inspetivas.

- Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário (EMEE) – a) Colaborar com o IGEC no planeamento, conceção e monitorização das ações de fiscalização, controlo e acompanhamento; b) Propor as medidas consideradas adequadas para a melhoria do sistema educativo e as decorrentes da sua intervenção no âmbito da avaliação externa das escolas.
- Equipa Multidisciplinar de Auditoria e Controlo Financeiro (EMAF) - a) Colaborar com o IGEC no planeamento, conceção e realização de auditorias na área administrativo -financeira; b) Acompanhar e apoiar tecnicamente a atividade de auditoria das equipas inspetivas; c) Participar nos trabalhos das secções especializadas do Sistema de Controlo Interno da Administração Financeira do Estado.
- Equipas Multidisciplinares das Áreas Territoriais do Norte (EMN), Centro (EMC) e Sul (EMS) – a) Assegurar a realização de ações de fiscalização, controlo, auditoria, acompanhamento e avaliação, relativamente ao nível da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário, das modalidades especiais de educação e da educação extraescolar; b) Proceder à instrução de processos e procedimentos que se enquadrem no âmbito das competências e atribuições da IGEC.

Anexo II – Objetivos Operacionais

| PROGRAMA | ATIVIDADES | OBJETIVOS OPERACIONAIS |
|-------------------|--|--|
| I. ACOMPANHAMENTO | Acompanhamento da Ação Educativa | (1) conhecer as áreas de intervenção que a escola priorizou para a sua ação; (2) identificar as ações de melhoria que a escola se propõe implementar para cada uma das áreas de intervenção; (3) induzir uma reflexão sobre o rigor – objetividade, pertinência, adequação, credibilidade, exequibilidade – e a eficácia das ações de melhoria por si delineadas; (4) induzir a monitorização da execução e dos resultados das ações de melhoria implementadas na escola; (5) conhecer e questionar as práticas de supervisão e coordenação pedagógica implementadas pelos departamentos curriculares das escolas e (6) induzir a implementação de estratégias focadas na regular supervisão do trabalho dos docentes por parte dos coordenadores de departamento das escolas. |
| | Educação Especial – Respostas Educativas | (1) acompanhar a organização e o funcionamento da Educação Especial, tendo em conta o planeamento da Educação Especial, os procedimentos de referenciação e avaliação, a elaboração e execução dos programas educativos individuais, a articulação entre os diversos intervenientes, incluindo as famílias, serviços e entidades, a gestão dos recursos humanos e materiais quanto à sua adequação, eficácia e racionalidade e, finalmente, a articulação com o sistema de Intervenção Precoce na Infância; (2) apreciar a qualidade das respostas educativas proporcionadas às crianças e jovens com Necessidades Educativas |

| | | |
|--|---|---|
| | | Especiais (NEE) de carácter permanente e os resultados alcançados, contribuindo para o aperfeiçoamento e melhoria das práticas das escolas e (3) contribuir para a regulação da organização e do funcionamento da Educação Especial. |
| | Encerramento de Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico | (1) identificar as escolas que no 1.º Ciclo do Ensino Básico foram encerradas desde 2005; (2) identificar ganhos nos resultados escolares dos alunos; (3) identificar ganhos no trabalho colaborativo dos professores; (4) verificar o número e a diversidade de atividades que são disponibilizadas aos alunos; (5) identificar o número e qualificar os serviços disponibilizados aos alunos (serviços de apoio educativo, biblioteca, refeitório, papelaria, etc.); (6) conhecer os tempos do percurso percorrido pelos alunos até à escola e avaliar da sua adequação em relação à idade e ao nível de ensino; (7) avaliar das condições de segurança disponibilizadas aos alunos nos transportes escolares; (8) caracterizar o grau de satisfação das famílias com a escola de acolhimento dos alunos e (9) identificar, junto da direção das escolas e dos municípios envolvidos, mais-valias e oportunidades de melhoria deste processo. |
| | Jardins de Infância da Rede Privada (Instituições particulares de solidariedade social) | (1) observar e acompanhar a ação educativa dos jardins de infância integrados nas instituições particulares de solidariedade social; (2) analisar a organização e gestão do currículo e a avaliação das aprendizagens das crianças; (3) apreciar a articulação entre as atividades letivas e a componente de apoio à família; (4) apreciar participação dos pais e encarregados de educação no trabalho |

| | | |
|--------------|---|---|
| | | educativo desenvolvido com as crianças e a comunicação entre o jardim-de-infância e as famílias e (5) contribuir para a melhoria dos processos e para a indução de boas práticas de gestão dos recursos. |
| II. CONTROLO | Organização do Ano Letivo | (1) assegurar o controlo da legalidade no âmbito da organização e gestão do sistema escolar; (2) analisar as condições de aprendizagem das crianças dos alunos, como garantia da qualidade do ensino; (3) Aferir da adequação do quadro normativo à realidade e identificar eventuais constrangimentos legais, com vista à elaboração de propostas de alteração e (4) Garantir a racionalidade e a eficácia na organização e na gestão dos recursos humanos. |
| | Provas Finais e Exames Nacionais dos Ensinos Básico e Secundário | (1) controlar a aplicação das provas finais do 1.º Ciclo e os exames nacionais dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário, de modo a garantir a sua realização em condições de confidencialidade e de equidade; (2) verificar a adequação das medidas e dos procedimentos adotados pelos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, face aos normativos e aos contextos específicos em que as provas e os exames decorrem e (3) contribuir para a melhoria da organização dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, no que respeita ao serviço inerente à realização das provas finais e dos exames nacionais. |
| | Organização e Funcionamento dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo (Educação Pré-Escolar e Ensinos | (1) verificar a existência e apreciar o funcionamento dos órgãos de gestão pedagógica, enquanto condições essenciais para garantir a qualidade do ensino e as práticas de interdisciplinaridade; (2) apreciar o cumprimento dos planos de |

| | | |
|--|--|---|
| | Básico e Secundário) | estudo e do processo de avaliação das aprendizagens; (3) analisar a organização dos procedimentos administrativos, garantindo a fiabilidade dos registos de avaliação e de certificação e (4) avaliar o funcionamento dos EEPC quanto a condições materiais e recursos humanos. |
| | Cursos Profissionais no Ensino Público e nas Escolas Profissionais | (1) assegurar o controlo da legalidade no âmbito da organização dos cursos profissionais; (2) analisar os critérios de racionalização e integração das redes de oferta formativa já existentes; (3) garantir padrões de qualidade no desenvolvimento da formação profissional dos jovens de modo a assegurar a sua integração no mercado de trabalho e (4) aferir a adequação do quadro normativo à realidade e identificar eventuais constrangimentos legais, com vista à elaboração de propostas de alteração. |
| | Controlo do Uso das Denominações Reservadas às Instituições de Ensino Superior | (1) detetar situações indiciadoras de incumprimento do n.º 3 do artigo 10.º do RJIES mediante pesquisas efetuadas às bases de dados de acesso público do Instituto Nacional da Propriedade Industrial e do Instituto dos Registos e Notariado; (2) identificar entidades cuja denominação indicia incumprimento do disposto na norma legal referida; (3) analisar as situações detetadas à luz das disposições legais aplicáveis; (4) ponderar as conclusões com vista à formulação de propostas de instauração dos procedimentos contraordenacionais às entidades infratoras, quando tal se justifique, nos termos da alínea a) do n.º 2 do art.º 164.º do RJIES e (5) Sensibilizar o Instituto Nacional da Propriedade Industrial, o Instituto Nacional dos Registos e Notariado e a Direção-Geral do |

| | | |
|----------------|---|--|
| | | Consumidor com vista à implementação de práticas preventivas de incumprimento do estipulado no n.º 3 do art.º 10.º do RJES e à criação de processos expeditos de comunicação e articulação entre aquelas entidades e os serviços do MEC. |
| III. AUDITORIA | Sistema de controlo interno da administração financeira do estado – escolas, instituições de ensino superior e ciência, e organismos do MEC | (1) assegurar, de forma sistemática, a realização de auditorias administrativas e financeiras ao sistema e aos procedimentos de controlo interno das escolas, instituições de ensino superior e ciência, e organismos do MEC, identificando e intervindo em áreas de risco ou rubricas/agregados orçamentais relevantes do Orçamento do MEC, de modo a garantir o cumprimento dos princípios da legalidade, da regularidade e da boa gestão ao nível dos recursos financeiros, humanos e patrimoniais. |
| | Auditorias Temáticas | (1) auditar de forma integrada e numa perspetiva sistémica de âmbito vertical um conjunto de temas relevantes no âmbito das funções do MEC, a definir anualmente (i. e. seguindo a cadeia de decisões, procedimentos/normas em uso e eventos ocorridos, desde os Organismos do MEC que aplicam a política até aos seus beneficiários finais), que em 2013 incidirão sobre os apoios da ação social do ensino superior e sobre os contratos de financiamento do ensino não superior do subsistema particular e cooperativo. |
| | Auditorias aos Estabelecimentos de Ensino Superior Privado | (1) auditar num período de três anos civis todos os estabelecimentos de ensino superior privados (EESP); (2) verificar os requisitos de funcionamento dos EESP definidos nos artigos 39.º a 45.º do Regime Jurídico das Instituições de |

| | | |
|--|---|---|
| | | Ensino Superior; (3) observar os processos de autoavaliação das instituições e os mecanismos internos de garantia da qualidade; (4) apreciar o grau de implementação das recomendações efetuadas em anteriores auditorias e acompanhar a implementação de medidas corretivas face a desvios detetados na aplicação da legislação; (5) contribuir para a manutenção da legalidade e qualidade dos serviços prestados pelos EESP e (6) prevenir situações de degradação do funcionamento dos EESP. |
| | Auditorias aos Serviços Académicos das Universidades Públicas | (1) conhecer a realidade dos serviços com responsabilidade na gestão dos aspetos académicos das instituições, visando contribuir para a melhoria do funcionamento do sistema de ensino superior; (2) identificar os pontos fortes e fracos do funcionamento dos serviços, proporcionando-lhes o resultado da apreciação, produto das intervenções efetuadas, com vista à progressiva melhoria dos serviços prestados; (3) recolher informação que permita a verificação do grau de cumprimento dos normativos em vigor; (4) aferir da adequação do quadro normativo à realidade e identificar eventuais constrangimentos legais, com vista à elaboração de propostas de alteração e (5) verificar o grau de cumprimento das recomendações efetuadas às seguintes universidades, em sede de relatório de auditoria aos respetivos Serviços Académicos: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro; Universidade Aberta e Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. |
| | Auditorias aos Serviços Académicos dos Institutos | (1) conhecer a realidade dos serviços com responsabilidade na gestão dos |

| | | |
|--|---|--|
| | Politécnicos Públicos | aspetos académicos das instituições, visando contribuir para a melhoria do funcionamento do sistema de ensino superior; (2) identificar os pontos fortes e fracos do funcionamento dos serviços, proporcionando-lhes o resultado da apreciação, produto das intervenções efetuadas, com vista à progressiva melhoria dos serviços prestados; (3) recolher informação que permita a verificação do grau de cumprimento dos normativos em vigor e (4) aferir da adequação do quadro normativo à realidade e identificar eventuais constrangimentos legais, com vista à elaboração de propostas de alteração. |
| | Auditoria à Gestão dos Recursos Docentes no Ensino Superior Público | (1) apreciar a distribuição do serviço docente das instituições de ensino superior públicas; (2) analisar o quadro normativo da instituição face ao quadro legal vigente; (3) analisar os estatutos da instituição e os regulamentos de prestação de serviço docente e de contratação de docentes; (4) caraterizar o corpo docente da instituição, por categoria, grau e regime de exercício de funções; (5) caraterizar o corpo docente quanto à natureza e longevidade do vínculo à instituição, bem como a sua evolução quantitativa, face ao número de estudantes da instituição; (6) apreciar a conformidade legal e regulamentar dos atos no que se refere ao planeamento do serviço docente e (7) apreciar a gestão dos recursos docentes disponíveis segundo critérios de economia, eficácia e eficiência. |
| | Auditorias na Universidade Católica Portuguesa (UCP) | (1) caracterizar a organização interna e o funcionamento da UCP; (2) aferir da sua adequação aos normativos legais em vigor no que respeita ao ensino |

| | | |
|---|-------------------------------|---|
| | | superior, atendendo às especificidades da UCP; (3) conhecer a realidade dos serviços com responsabilidade na gestão dos aspetos académicos das instituições; (4) identificar os pontos fortes e fracos do funcionamento dos serviços, proporcionando-lhes o resultado da apreciação, produto das intervenções efetuadas, com vista à progressiva melhoria dos serviços prestados e (5) identificar eventuais constrangimentos legais, com vista à elaboração de propostas de alteração. |
| IV. AVALIAÇÃO | Avaliação Externa das Escolas | (1) promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos fortes e áreas prioritárias para a melhoria do trabalho das escolas; (2) incrementar a responsabilização a todos os níveis, validando as práticas de autoavaliação das escolas; (3) fomentar a participação na escola da comunidade educativa e da sociedade local, oferecendo um melhor conhecimento público do trabalho das escolas e (4) contribuir para a regulação da educação, dotando os responsáveis pelas políticas educativas e pela administração das escolas de informação pertinente. |
| V. PROVEDORIA, ACÇÃO DISCIPLINAR E CONTENCIOSO ADMINISTRATIVO | Provedoria | (1) proceder ao tratamento das exposições/queixas rececionadas, procurando para elas as soluções adequadas para a sua resolução; (2) encaminhar as exposições/queixas para as entidades competentes, dando conhecimento aos seus subscritores; (3) promover a recolha e o tratamento sistemáticos da informação pertinente contida nas queixas apresentadas; (4) aproximar as escolas e os utentes, tendo em vista a obtenção de uma resolução consensual dos litígios; (5) elaborar normas orientadoras de modo a assegurar a equidade, a |

| | | |
|--|----------------------------|--|
| | | <p>harmonia e a coerência dos procedimentos de provedoria e (6) Salvar os direitos e interesses legítimos dos utentes e agentes do sistema educativo, contribuindo para a prevenção de disfuncionalidades e de situações de conflito surgidas em meio escolar e nos serviços do MEC.</p> |
| | Ação Disciplinar | <p>(1) prosseguir o apuramento dos factos que perturbem o normal funcionamento das escolas e dos serviços do Ministério da Educação e Ciência, responsabilizando disciplinarmente os seus autores quando se justifique; (2) assegurar os procedimentos atinentes à harmonização da intervenção da IGEC em matéria disciplinar, designadamente através de normas orientadoras de modo a garantir a equidade e a regularidade dos procedimentos disciplinares e (3) garantir a resposta aos recursos hierárquicos e preparar as decisões relativas às penas expulsivas em processos disciplinares, no âmbito das competências do Ministério da Educação e Ciência, quer sejam instruídos pela IGEC ou pelas Escolas.</p> |
| | Contencioso Administrativo | <p>(1) defender em juízo os direitos e os interesses do Ministério da Educação e Ciência; (2) assegurar a representação do Ministério da Educação e da Ciência nas ações decorrentes da missão da IGEC propostas nas várias instâncias judiciais administrativas; (3) executar as sentenças/acórdãos proferidos nas várias instâncias judiciais administrativas, nas ações em que a IGEC interveio e (4) assegurar os procedimentos de apoio necessários à prossecução da atividade</p> |

| | | |
|-------------------------------|--|---|
| | | contenciosa. |
| | Formação de Instrutores das Escolas em Matéria de Ação Disciplinar | (1) assegurar a formação de profissionais das escolas em matéria de ação disciplinar, preservando o interesse público e o interesse dos visados e arguidos num procedimento disciplinar formal e materialmente despedido de vícios e justo e (2) aumentar a capacitação dos recursos humanos da IGEC na vertente formativa em matéria jurídica e disciplinar. |
| VI. ATIVIDADES INTERNACIONAIS | Conferência Internacional Permanente das Inspeções-Gerais e Nacionais de Educação (SICI) | (1) participar, mediante os recursos disponíveis, nas atividades promovidas pela SICI com vista à troca de informações, modelos e perspetivas que possam beneficiar a configuração e o desempenho da IGEC; (2) promover a partilha de experiências e de abordagens no âmbito das temáticas da Inovação em Inspeção e Prestação do Serviço Educativo; (3) utilizar a SICI como uma plataforma para desenvolver parcerias com organizações congéneres, potenciando a realização de projetos de cooperação; (4) assegurar a representação da IGEC na Assembleia Geral e nas reuniões do Comité Executivo e (5) assegurar o papel de interlocutor dos membros do grupo de países e comunidades de língua latina, para que sejam consideradas as suas perspetivas e posições sobre as temáticas em debate no Comité Executivo. |
| | Escolas Europeias | (1) proceder às inspeções às EE analisando os resultados obtidos quanto ao nível atingido e quanto à qualidade dos métodos de ensino, apresentando aos diretores das escolas e ao corpo docente o produto das ações realizadas; (2) assegurar a tutela pedagógica dos professores dependentes da administração |

| | | |
|--|--|--|
| | | nacional; (3) participar, juntamente com os Estados-Membros da União Europeia, na gestão pedagógica, administrativa e financeira das EE, através da realização de avaliações externas às EE em conjunto com inspetores de outras nacionalidades (<i>Whole School Inspection</i>); (4) participar em grupos de trabalho para a elaboração de normativos/regulamentos/orientações, definidores do funcionamento das E.E; (5) participar nas reuniões do Conselho Superior, dos Conselhos de Inspeção, do Comité Pedagógico Misto e do Comité Administrativo e Financeiro, desenvolvendo a atividade inspetiva prevista nos regulamentos ou decorrentes de mandatos específicos dos Conselhos Superior ou de Inspeção e (6) participar em Comités de Seleção de diretores e de diretores adjuntos das EE. |
| | Cooperação com as Inspeções da Educação dos Países Lusófonos | (1) estabelecer mecanismos que permitam o contacto regular com as Inspeções da Educação dos Países Lusófonos; (2) divulgar material informativo e formativo e (3) promover a realização de projetos de cooperação, designadamente no âmbito da formação, dando prioridade ao projeto de formação elaborado em conjunto com a Inspeção-Geral de Educação de Cabo Verde. |
| | Projetos Internacionais | (1) divulgar os programas e atividades da IGEC a nível internacional, numa perspetiva de cooperação e troca de conhecimentos, em resposta a solicitações ou por iniciativa própria nos contextos adequados; (2) utilizar as ações organizadas pela Agência Nacional Programa Aprendizagem ao Longo da Vida |

| | | |
|--|--|---|
| | | (PROALV) e outras oportunidades de cooperação internacional como uma estratégia para a formação de quadros da IGEC; (3) divulgar e escrutinar a avaliação externa de escolas e os seus impactos, através da realização de uma visita de estudo para especialistas estrangeiros a escolas e outras instituições com responsabilidades na educação e (4) promover junto dos inspetores a participação em projetos e atividades de formação com relevância para a IGEC, no âmbito do <i>Programa Aprendizagem ao Longo da Vida</i> , apoiando a apresentação de candidaturas individuais. |
| VII. RECURSOS HUMANOS, FINANCEIROS E MATERIAIS | Formação e Qualificação dos Recursos Humanos | (1) desenvolver competências correspondentes às áreas de intervenção da IGEC e (2) promover a formação de todos os trabalhadores em áreas funcionais específicas. |
| | Recursos Financeiros e Patrimoniais | (1) assegurar a boa gestão orçamental, executando as tarefas inerentes à contabilização e aos pagamentos dos encargos; (2) elaborar o projeto de orçamento da IGEC para o ano económico de 2014 e organizar a conta de gerência de 2012;(3) implementar o GerFip (Projeto de Gestão Partilhada de Recursos Financeiros na Administração Pública), que em janeiro de 2013 substitui o SIC (Sistema de Informação Centralizado), enquanto sistema contabilístico e de gestão orçamental, permitindo a adoção do POCP (Plano Oficial de Contabilidade Pública) pela IGEC, passando o sistema contabilístico a assentar numa lógica patrimonial; (4) promover a aquisição dos bens e serviços necessários ao desenvolvimento das atividades da IGEC; (5) participar |

| | | |
|------------------------------|----------------------------------|--|
| | | nas agregações de processos aquisitivos lançados pela Secretaria-Geral do Ministério da Educação e Ciência; (6) assegurar o cumprimento dos contratos de prestação de serviços e controlar a qualidade do desempenho das empresas; (7) zelar pelo bom estado de conservação dos equipamentos e edifícios afetos à IGEC e assegurar a gestão da respetiva frota automóvel; (8) inventariar e controlar os bens móveis da IGEC; (9) assegurar a atualização dos sistemas e bases de dados na área da gestão dos recursos financeiros e patrimoniais. |
| | Recursos Humanos | (1) assegurar os procedimentos de administração e gestão dos recursos humanos; (2) assegurar os procedimentos de recrutamento e seleção de dirigentes, inspetores e demais trabalhadores; (3) assegurar o processo avaliativo anual no âmbito do SIADAP (Sistema Integrado de Gestão e Avaliação do Desempenho na Administração Pública); (4) controlar a assiduidade; (5) assegurar o processamento de vencimentos; (6) elaborar o Balanço Social de 2012; (7) elaborar o Mapa de Pessoal para 2014 (que acompanha o projeto de Orçamento para 2014). |
| VIII. SISTEMAS DE INFORMAÇÃO | Gestão de Sistemas de Informação | (1) assegurar a gestão e administração da Página do Inspetor, tendo em vista a disponibilização de informação de referência ao inspetor e demais trabalhadores da IGEC; (2) disponibilizar, com os dados recolhidos nas atividades inspetivas, um portefólio de informação em formato eletrónico destinado ao inspetor e acessível online; (3) prosseguir a migração dos instrumentos de suporte à atividade inspetiva para formulários eletrónicos; (4) |

| | | |
|--|--------------------------------------|---|
| | | <p>promover a inserção direta, no servidor de base de dados central, dos dados recolhidos no âmbito das intervenções inspetivas efetuadas; (5) potenciar a utilização do sistema de informação para a gestão operacional da IGEC, incrementando o registo direto da atividade inspetiva; (6) contribuir para a modernização dos serviços prosseguindo as ações de desmaterialização de documentos e de utilização das assinaturas eletrónicas; (7) monitorizar e auditar os sistemas de informação da IGEC, emitindo normas orientadoras que garantam a coerência dos registos efetuados e contribuindo para a qualidade da informação produzida; (8) analisar, identificar e propor os desenvolvimentos que se mostrem necessários efetuar aos sistemas de informação da IGEC e (9) garantir o apuramento e o tratamento da informação quantitativa necessária à elaboração dos instrumentos de prestação de contas (Plano de Atividades, Relatório de Atividades e QUAR — Quadro de Avaliação e Responsabilização) e dos relatórios globais das atividades da IGEC.</p> |
| | Gestão da Infraestrutura Tecnológica | <p>(1) gerir as infraestruturas tecnológicas, os meios informáticos e os recursos de rede, garantindo a disponibilização, a circulação, a segurança, a confidencialidade e a integridade da informação; (2) assegurar a requalificação e atualização sustentada do parque informático da IGEC; (3) propor e implementar as soluções de software mais adequadas, tendo em vista garantir o acompanhamento das evoluções tecnológicas e a qualidade do serviço; (4) assegurar a disponibilização dos serviços de helpdesk a todos os trabalhadores e</p> |

| | | |
|--------------------------------|---|--|
| | | (5) promover medidas de boas práticas na utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). |
| IX. COMUNICAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO | Publicação e Sítio Internet | (1) assegurar a edição e a divulgação das publicações da IGEC, designadamente dos instrumentos de gestão (Plano de Atividades, Relatório de Atividades e Balanço Social), dos relatórios e dos roteiros da atividade inspetiva, e do boletim informativo (IGEC Informação); (2) assegurar a gestão do sítio na Internet (versões portuguesa e inglesa), designadamente a organização e a atualização regular dos seus conteúdos, propondo os desenvolvimentos julgados necessários; (3) assegurar a gestão da imagem gráfica dos conteúdos produzidos pela IGEC (sítio, publicações e estacionário), em suporte digital e papel, zelando pela sua normalização e qualidade e (4) supervisionar a produção do estacionário da IGEC (modelos de documentos, formulários, capilhas, cartões, envelopes, etc.) e de todos os materiais e suportes que identifiquem graficamente a organização. |
| | Centro de Documentação e Informação (CDI) e Arquivo | (1) assegurar a gestão do CDI da IGEC, designadamente a catalogação das obras adquiridas por compra, oferta ou permuta, mantendo atualizadas as respetivas bases de dados; (2) disponibilizar documentação e informação pertinentes e atualizadas na área inspetiva e da educação aos utilizadores internos e externos, e assegurar o atendimento presencial, telefónico e por via eletrónica; (3) prosseguir a catalogação retrospectiva das publicações (anteriores a 2000) ainda sem tratamento e das publicações oriundas da ex-IGMCTES; (4) |

| | | |
|--|------------|--|
| | | organizar a Biblioteca Digital da Inspeção-Geral da Educação e Ciência, reunindo todas as publicações editadas/produzidas pela ex-IGE e pela ex-IGMCTES que ficarão disponíveis para pesquisa, consulta e download no sítio na Internet; (5) assegurar diariamente o envio da legislação e dos normativos para apoio à ação inspetiva, bem como o serviço de clipping (recorte de imprensa), e mensalmente o IGEC Documentação, reunindo toda a legislação publicada e todas as monografias e publicações periódicas entradas no CDI, bem como semanalmente a divulgação de eventos e iniciativas de interesse para a função inspetiva (IGEC Novidades) e (6) assegurar a gestão dos arquivos intermédio e definitivo, designadamente a avaliação, seleção e inventariação anual da documentação remetida pelas diversas unidades orgânicas. |
| | Expediente | (1) assegurar a gestão documental da IGEC, designadamente, a receção, o registo, a classificação, o encaminhamento e a digitalização da correspondência recebida, bem como a expedição da correspondência produzida pela IGEC, via fax, via postal e enviada em mão (através de protocolo); (2) assegurar a atualização do Plano de Classificação de Documentos da IGEC; (3) promover e propor medidas de racionalização de circuitos e procedimentos de normalização documental e (4) assegurar a participação da IGEC em projetos externos na área da gestão documental. |

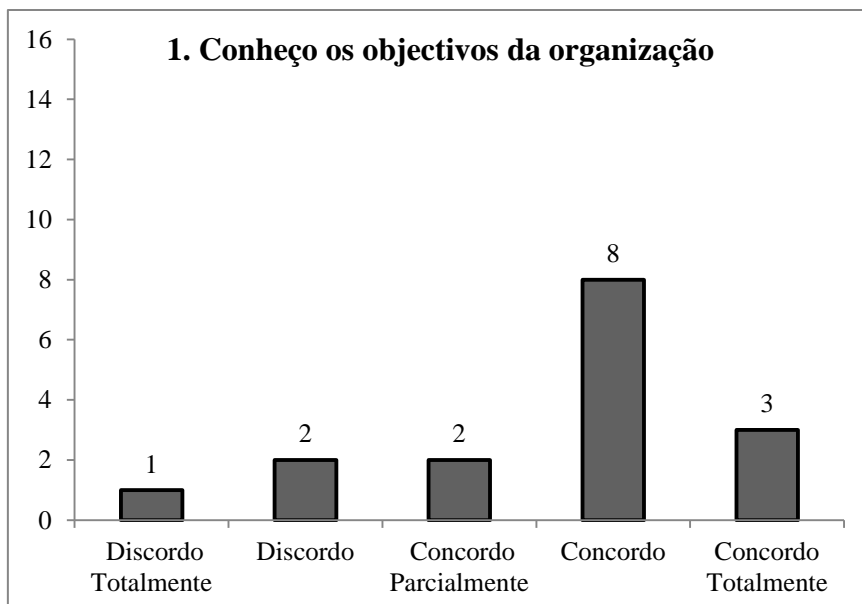
Anexo III – Escala de interpretação das respostas ao Questionário de Clima

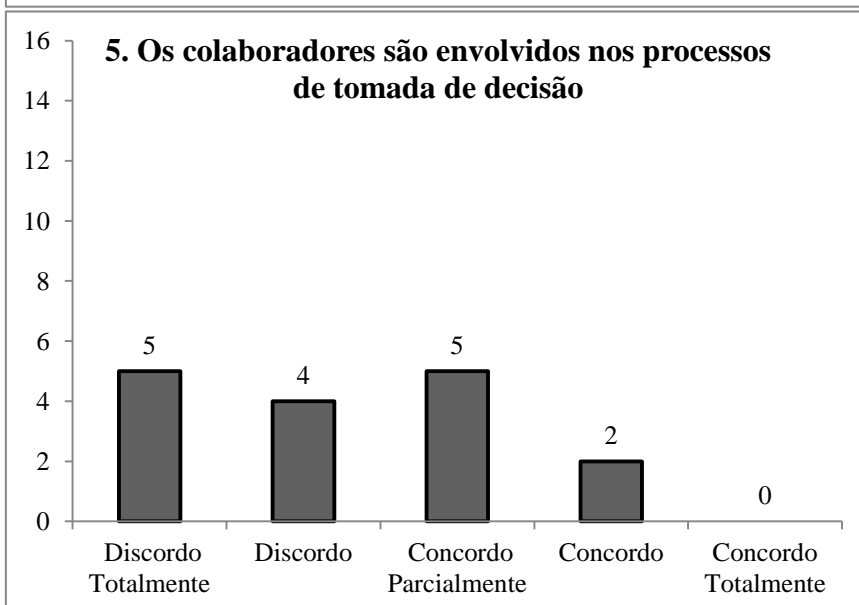
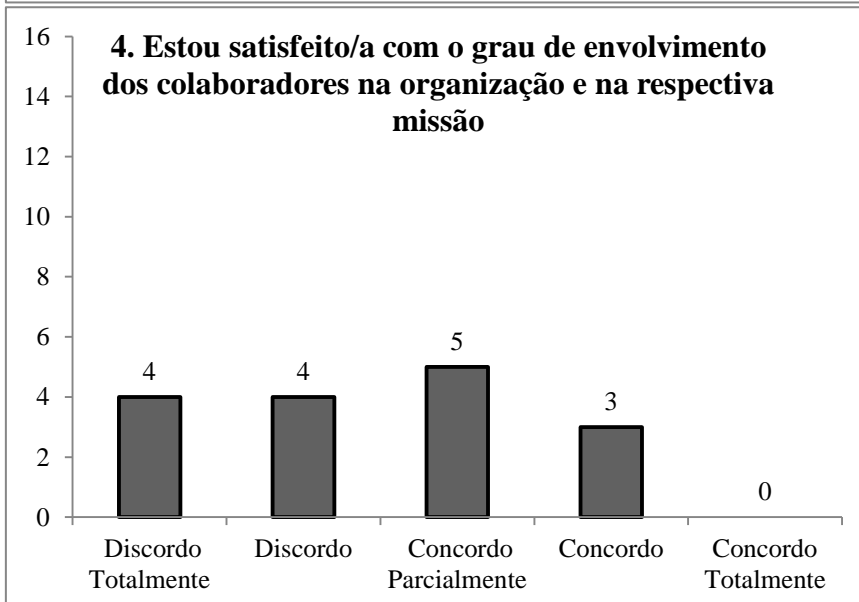
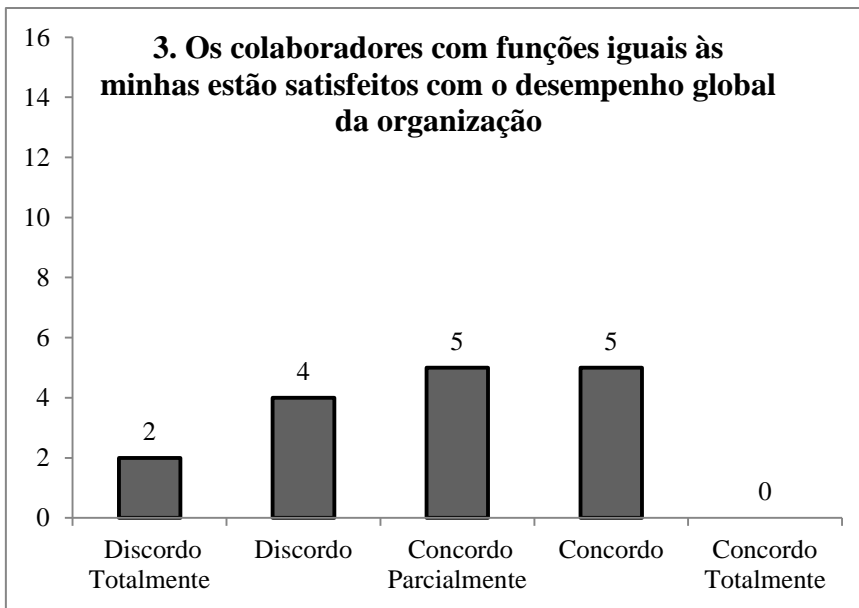
| | | | |
|------------------------|----------------------------|---|--|
| Questões de satisfação | | Muito insatisfeito Insatisfeito Parcialmente satisfeito Satisfeito Muito satisfeito | Questões nº: 2, 4, 9, 10, 12, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 27, 28, 29, 30, 31 e 31 |
| Questões de motivação | | Muito desmotivado Desmotivado Parcialmente motivado Motivado Muito motivado | Questões nº: 22, 23, 24, 25 e 26 |
| Outras questões | Critério de intensidade | Desconheço totalmente Desconheço Conheço parcialmente Conheço Conheço bem | Questão nº: 1 |
| | | Estão muito insatisfeitos Estão insatisfeitos Estão parcialmente satisfeitos Estão satisfeitos Estão muito satisfeitos | Questão nº: 3 |
| | Critério de frequência | Nunca são envolvidos São raramente envolvidos São envolvidos por vezes São frequentemente envolvidos São sempre envolvidos | Questão nº: 5 |
| | | Nunca são eficazes São raramente eficazes São eficazes por vezes São frequentemente eficazes São sempre eficazes | Questão nº: 6 |
| | | Nunca reconhece Raramente reconhece Reconhece por vezes Reconhece frequentemente Reconhece sempre | Questões nº: 7 e 8 |
| | | Nunca é estimulante É raramente estimulante É estimulante por vezes É frequentemente estimulante É sempre estimulante | Questão nº: 11 |
| | | Nunca tenho possibilidade Tenho raramente possibilidade Por vezes tenho possibilidade Tenho frequentemente possibilidade Tenho sempre possibilidade | Questão nº: 14 |
| | | Nunca há igualdade Raramente há igualdade Por vezes há igualdade Há frequentemente igualdade Há sempre igualdade | Questão nº: 19 |
| | | Nunca me dá oportunidade Raramente me dá oportunidade Dá-me oportunidade por vezes | Questão nº: 21 |

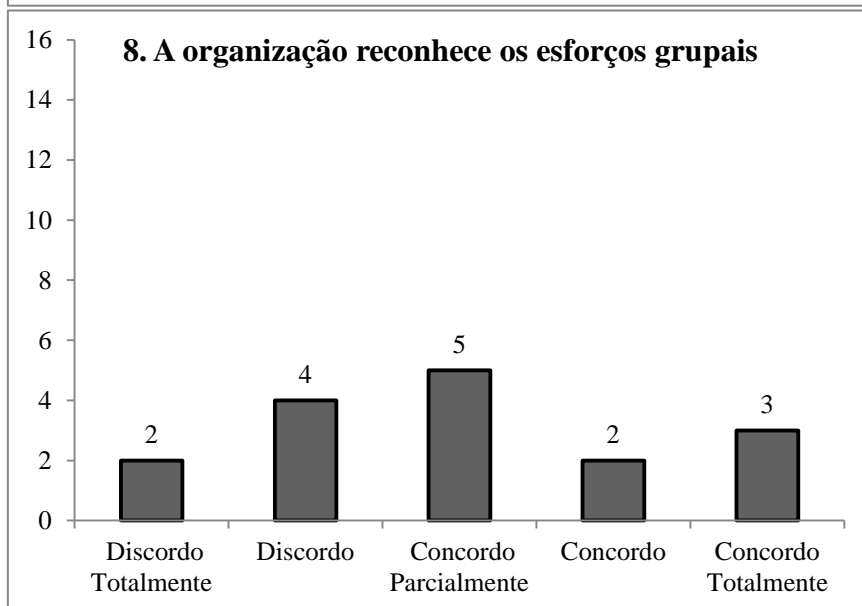
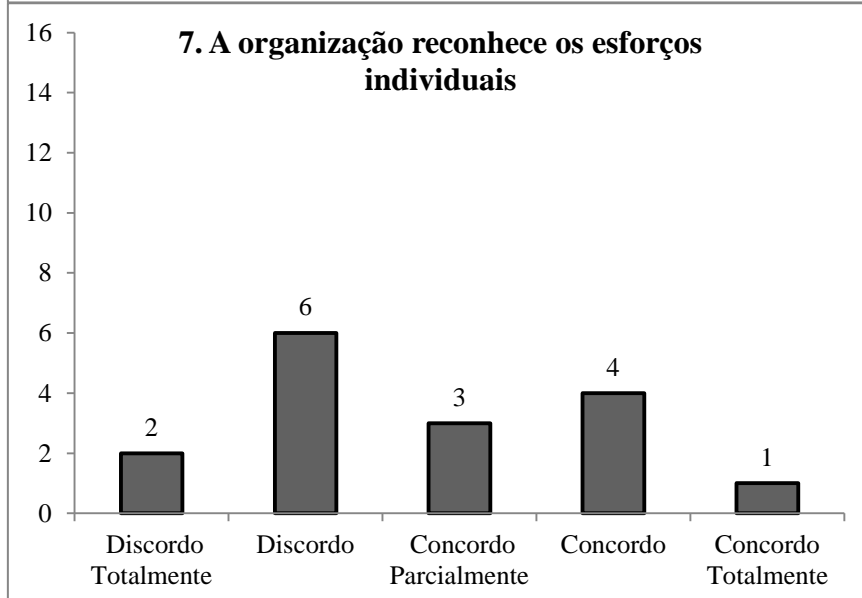
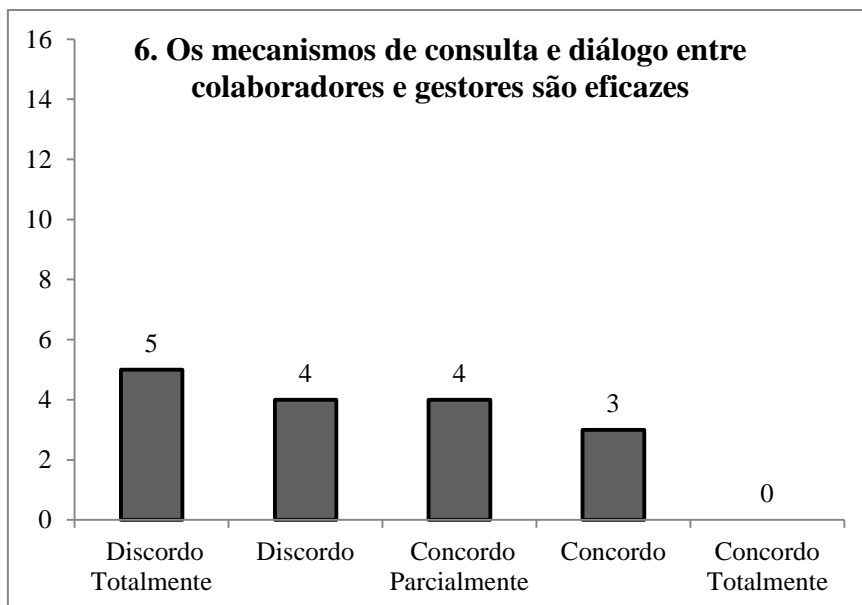
| | | | |
|--|--|--|--|
| | | Dá-me frequentemente oportunidade Dá-me sempre oportunidade | |
|--|--|--|--|

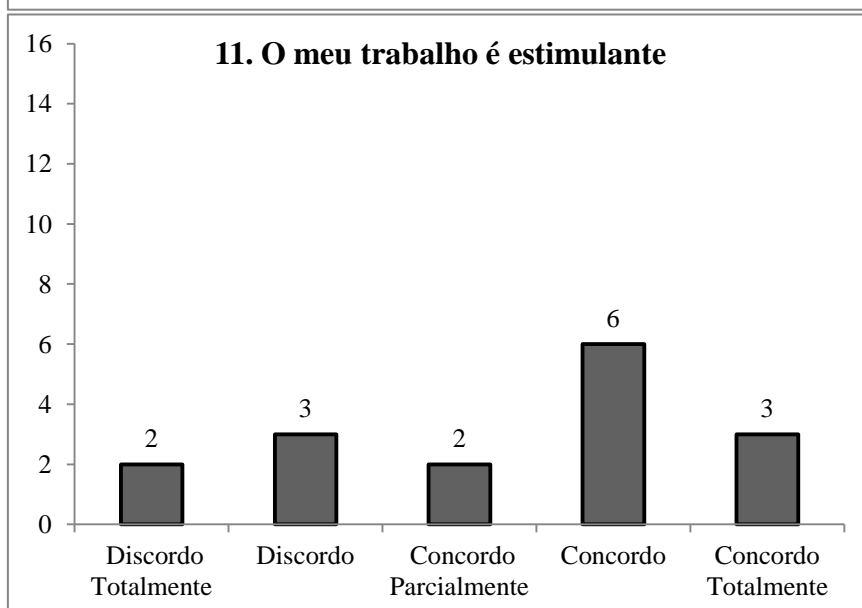
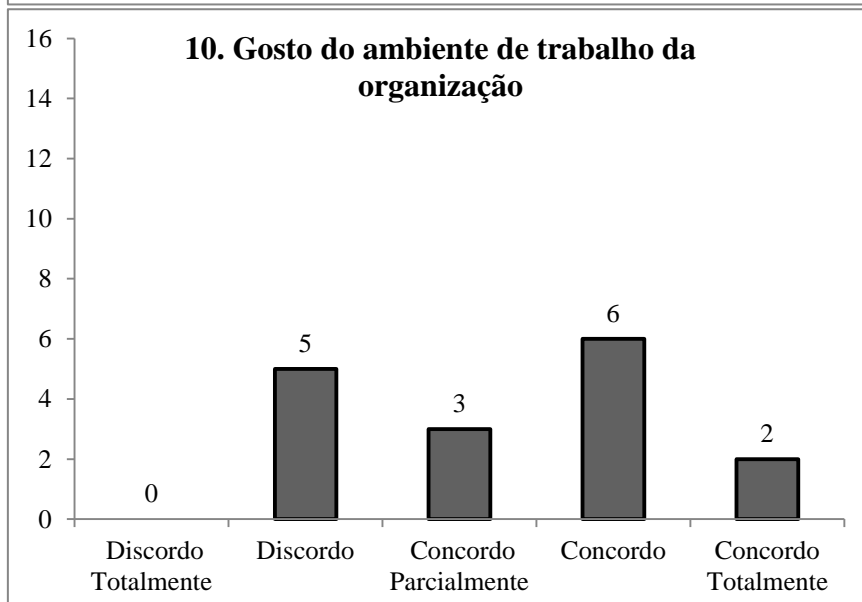
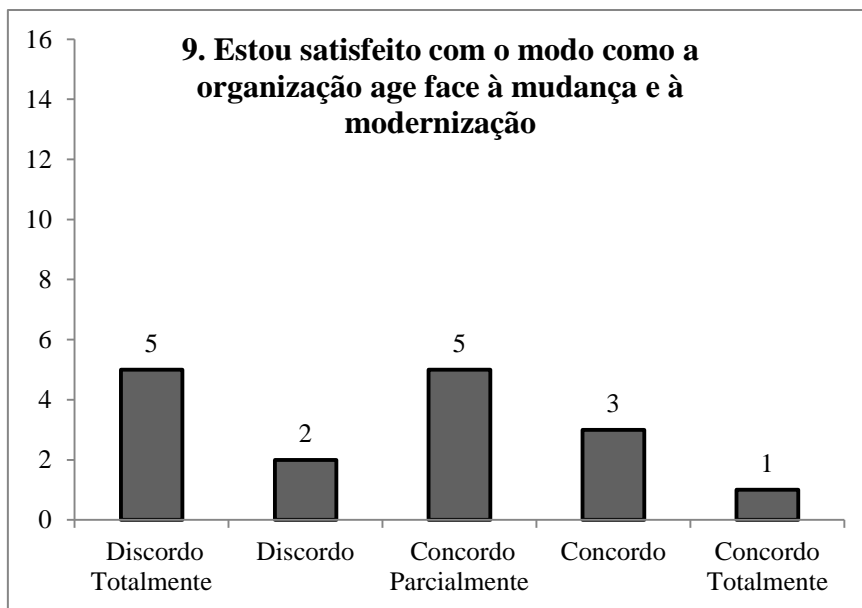
Anexo IV – Representação Gráfica, Interpretação dos dados do Questionário de Clima e pequena reflexão

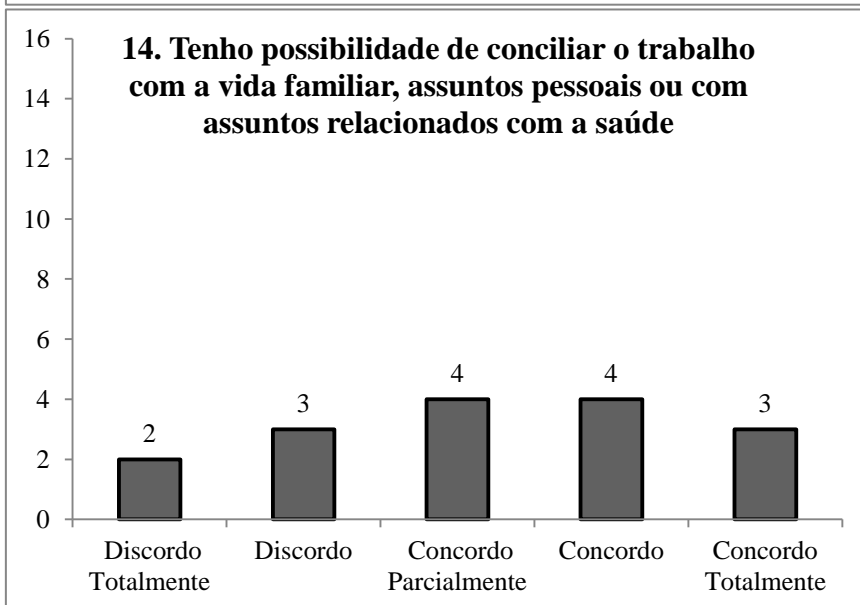
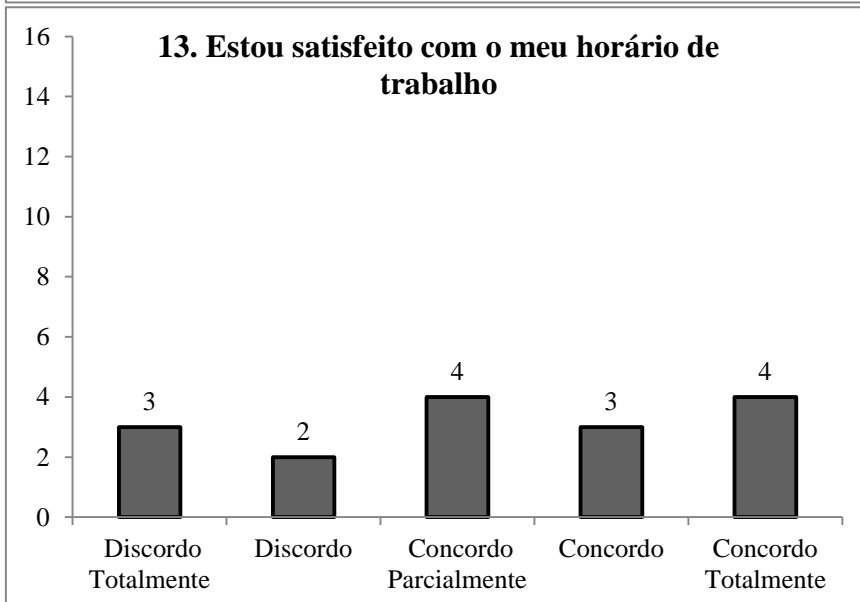
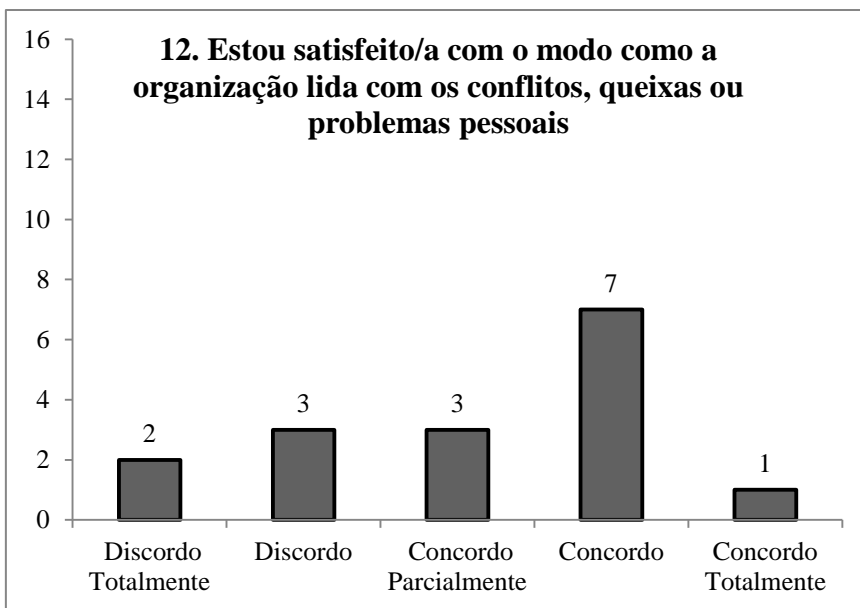
- Representação Gráfica

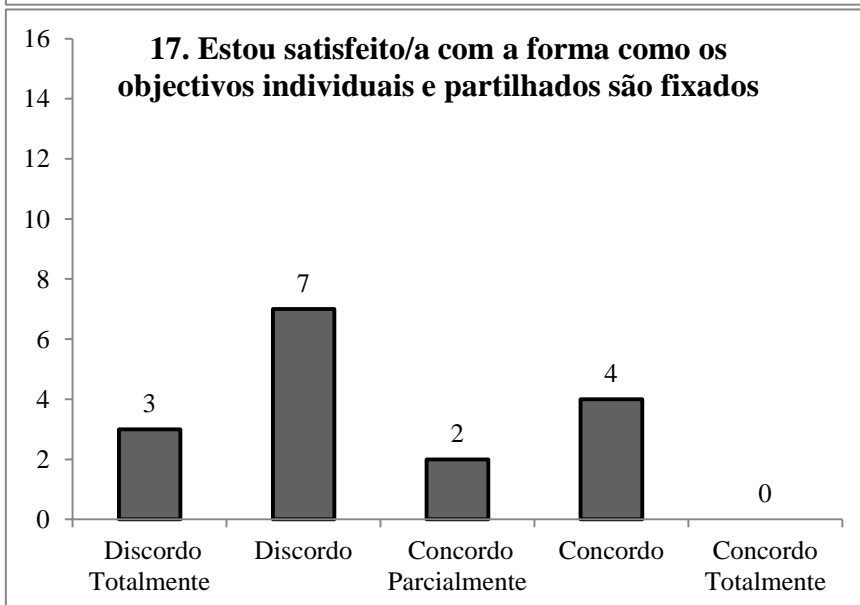
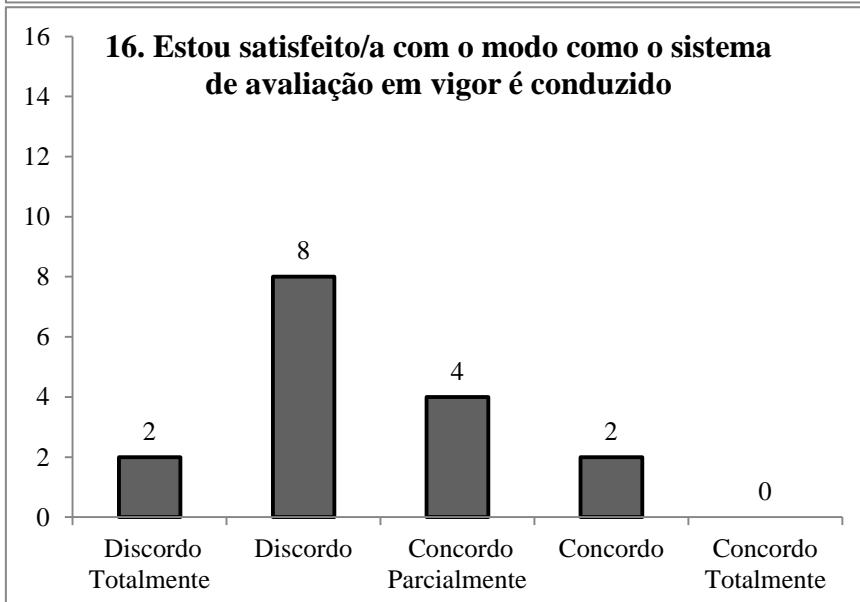
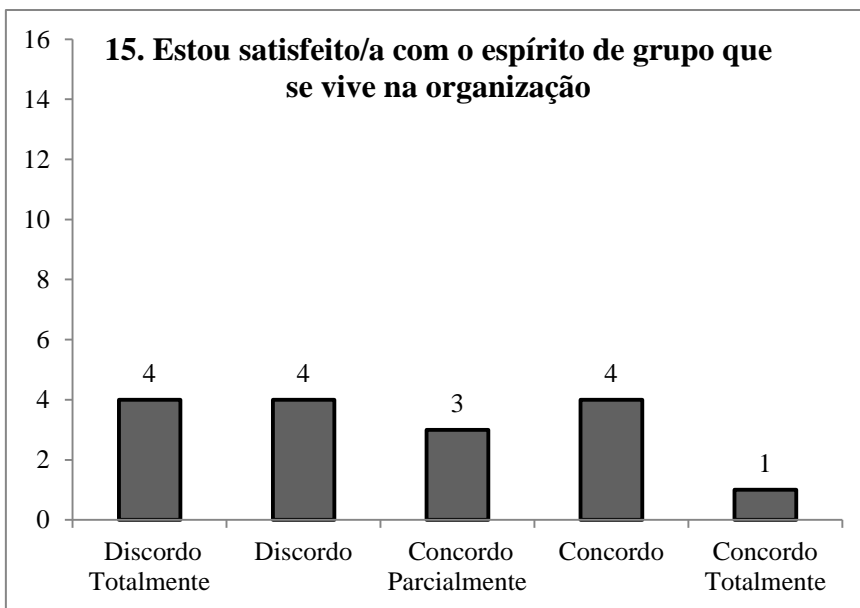


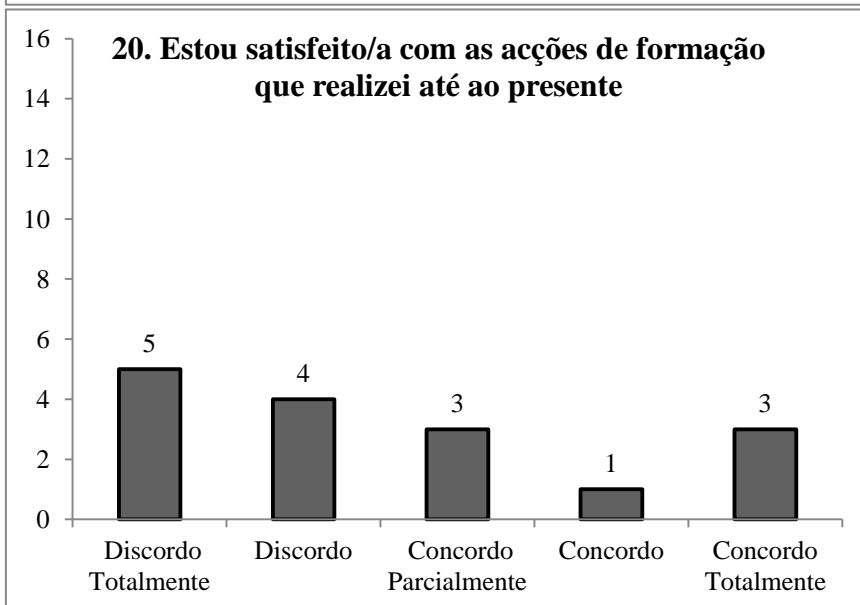
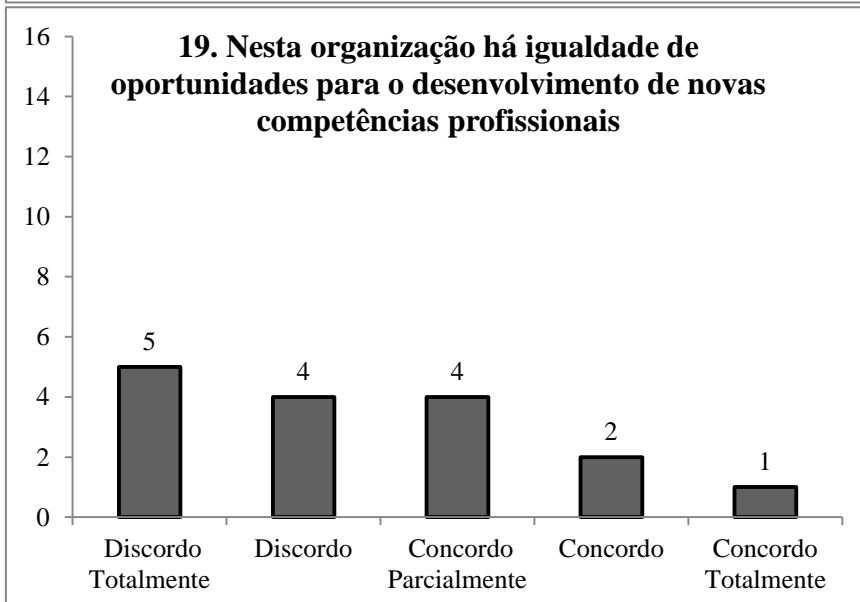


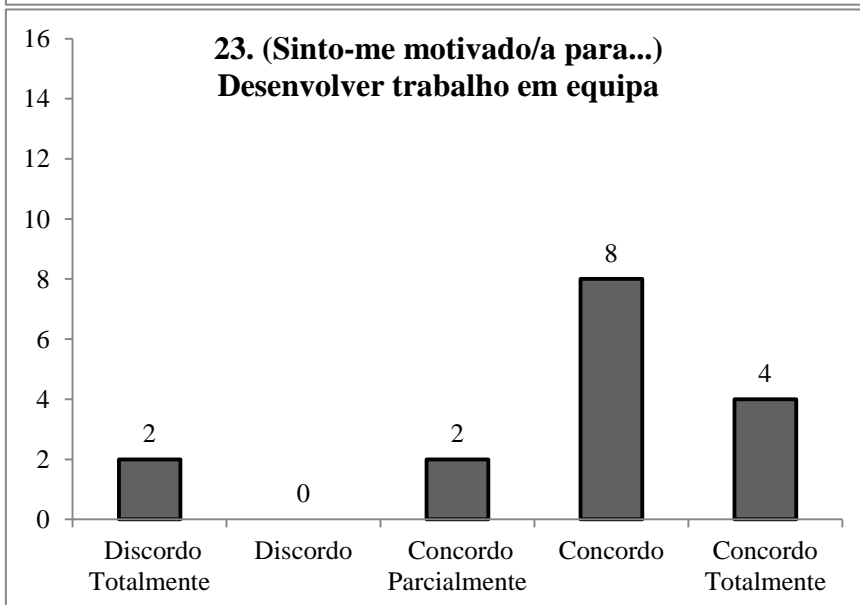
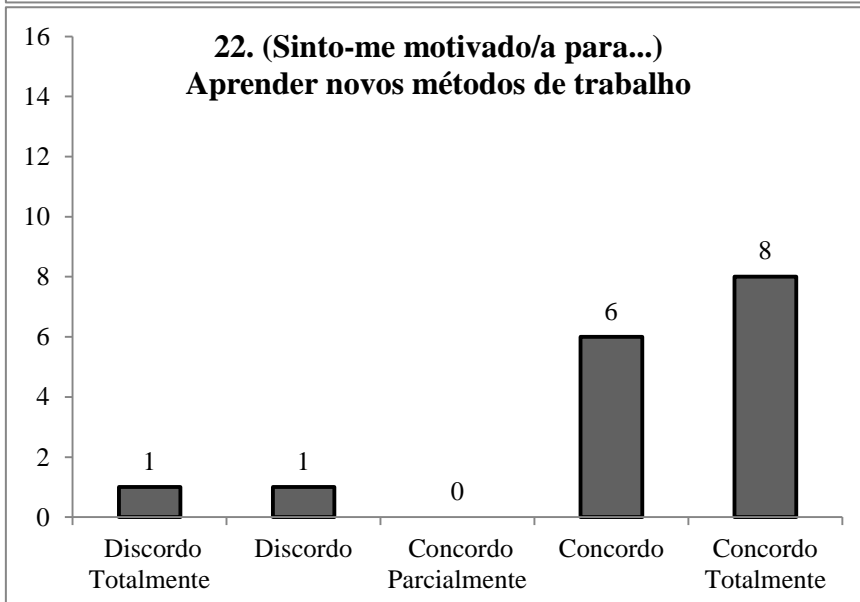


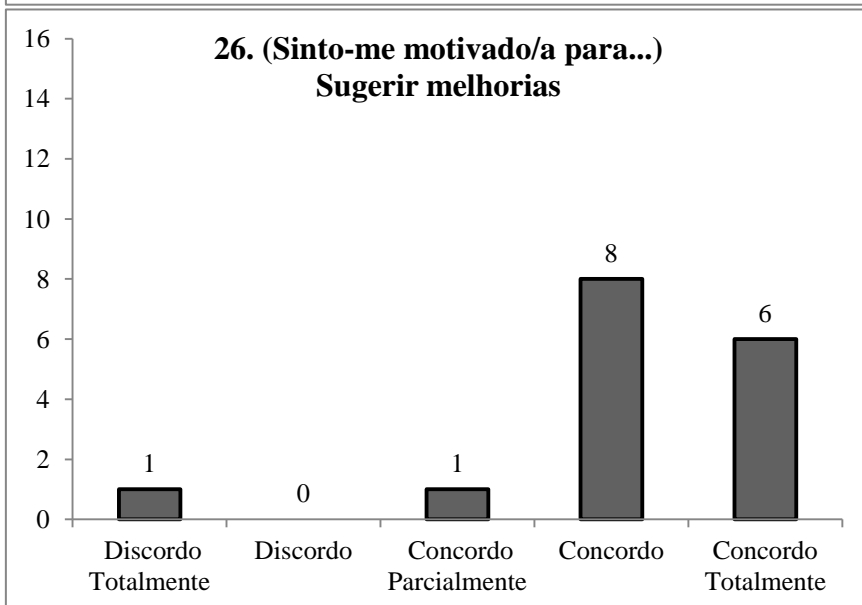
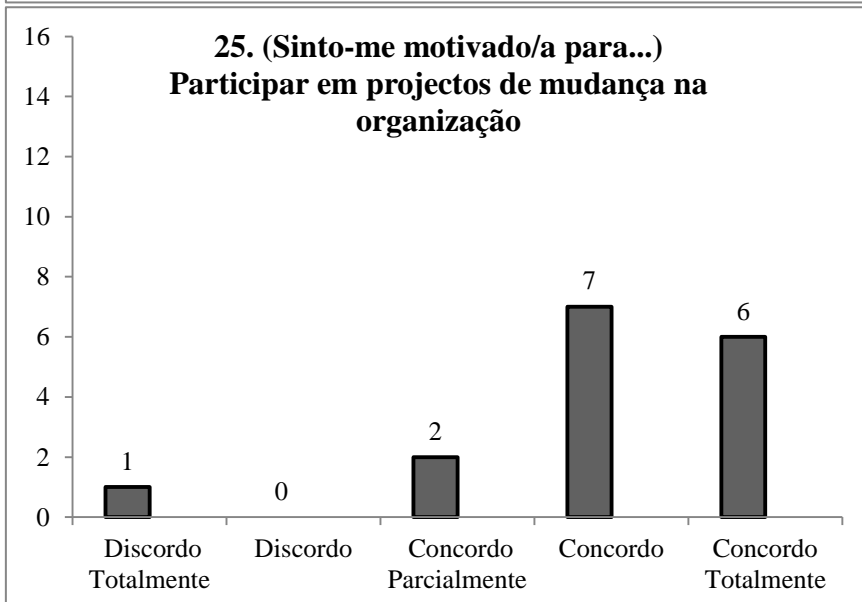
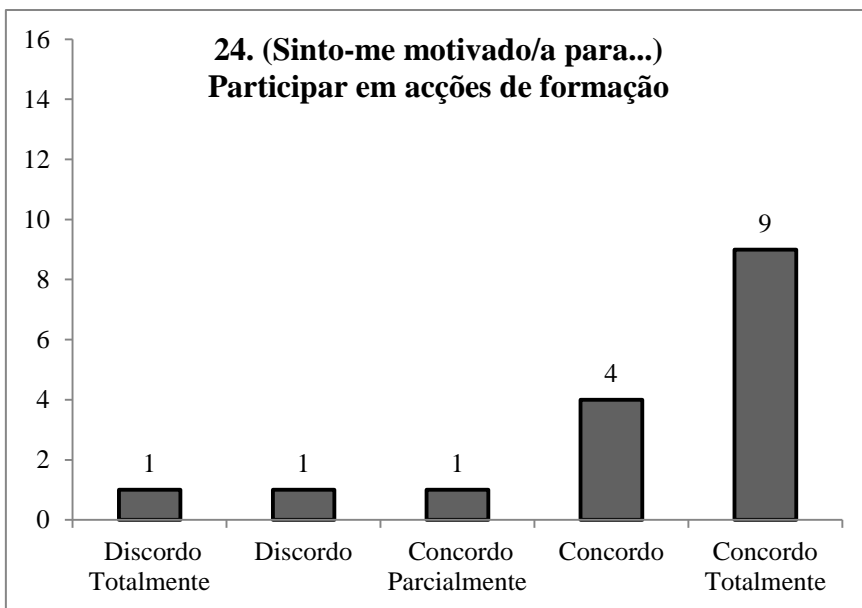


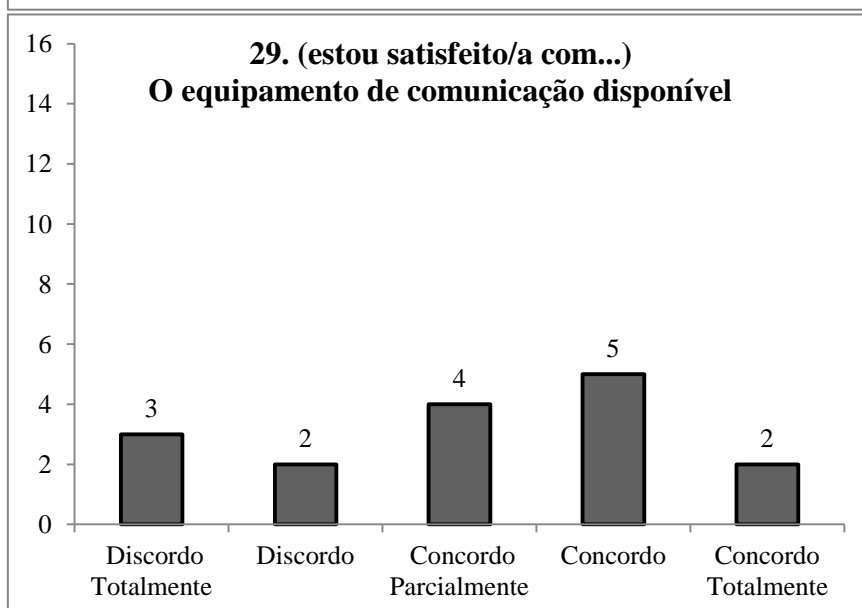
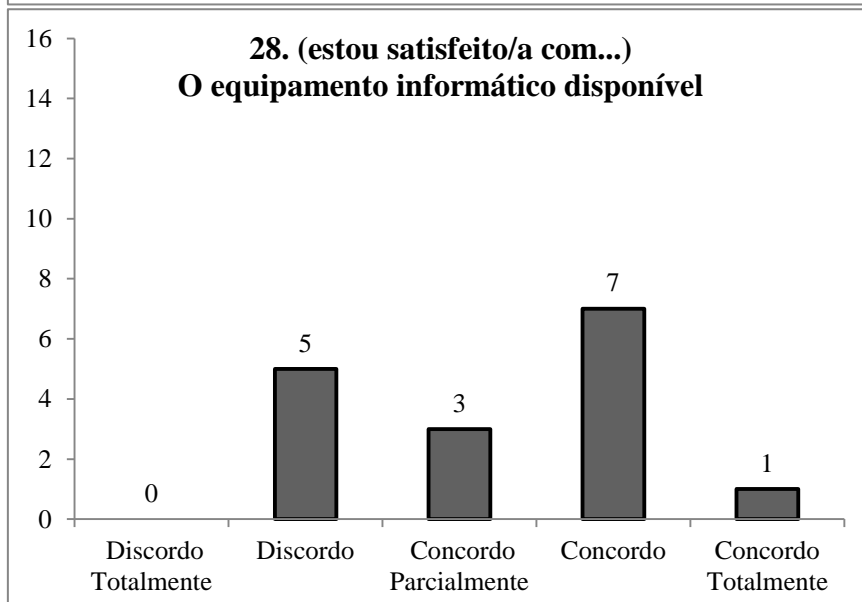
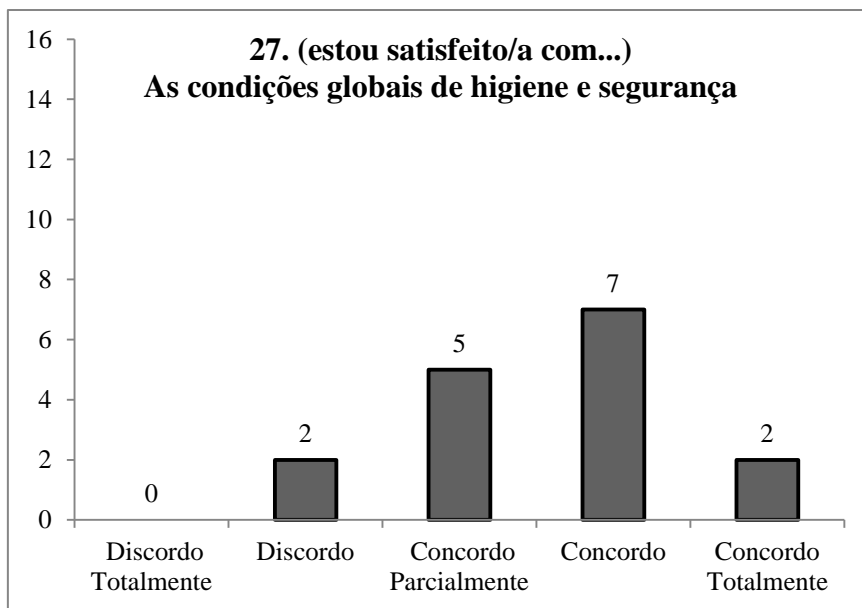


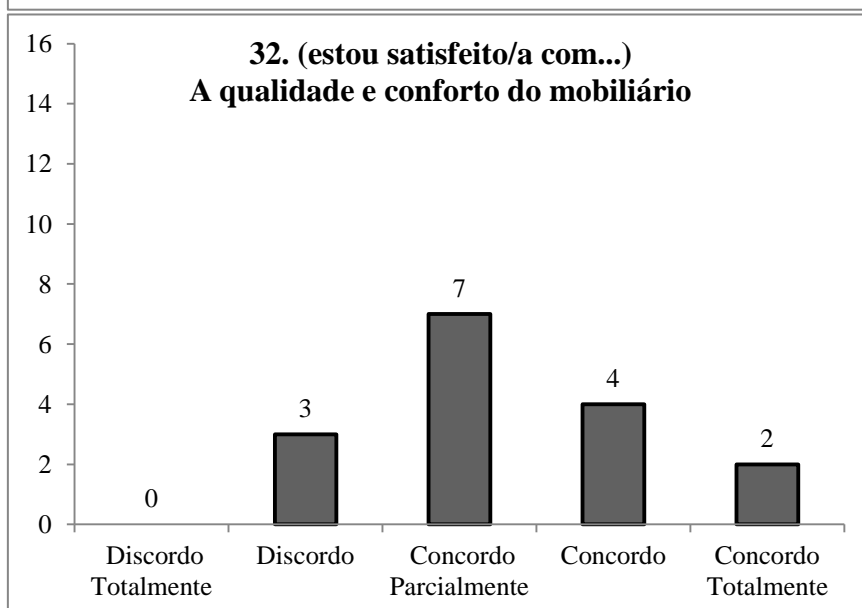
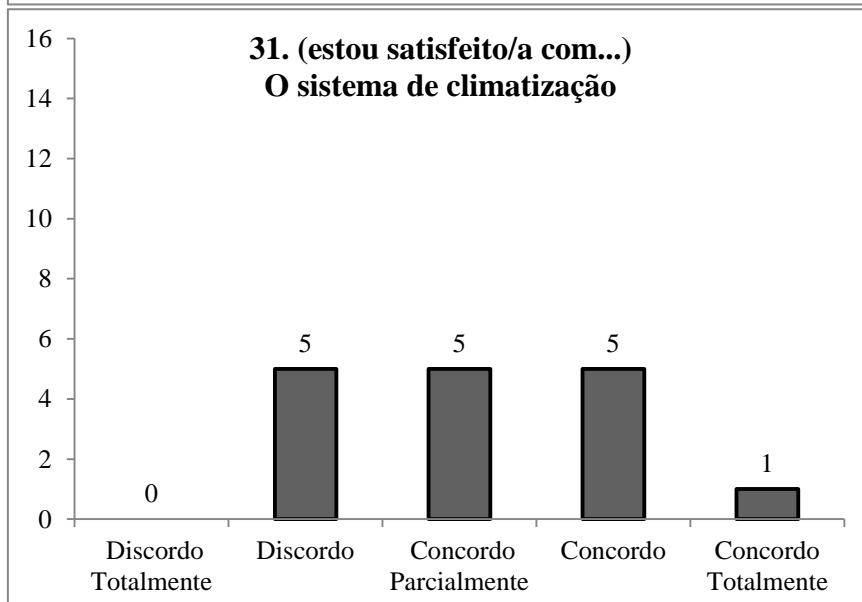
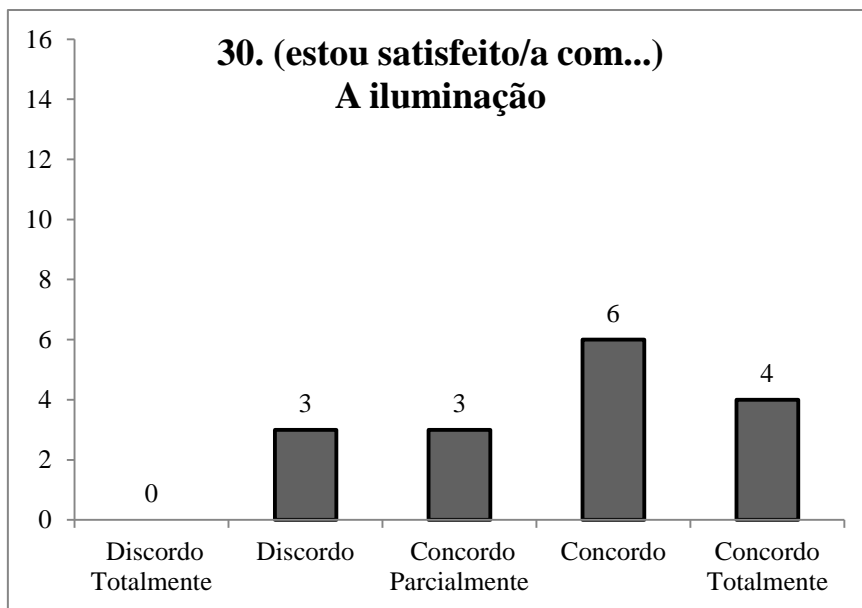












- **Interpretação dos dados**

- **Questão 1 – Conheço os objectivos da organização**

Nesta questão, 68,8% dos respondentes afirmam conhecer ou conhecer bem os objectivos da organização, enquanto 6,2% afirmam desconhecer os objectivos totalmente, 12,5% dizem desconhecer os objectivos e 12,5% admitem conhecê-los parcialmente. Estes dados sugerem uma tendência no sentido de os respondentes da IGEC conhecerem os objectivos da organização.

- **Questão 2 – Estou satisfeito/a com o desempenho global da organização**

Quanto à satisfação com o desempenho global da organização, verifica-se uma polarização das respostas, visto que 37,5% dos respondentes afirmam estar satisfeitos e 37,5% afirmam estar insatisfeitos. Registe-se que nenhum colaborador afirma estar muito satisfeito, enquanto que, no polo oposto, 6,3% afirmam estar muito insatisfeitos. Note-se, finalmente, que 18,7% dos respondentes afirmam estar parcialmente satisfeitos. Fica sugerida uma indefinição quanto à satisfação dos respondentes da IGEC relativamente ao desempenho global da organização.

- **Questão 3 – Os colaboradores com funções iguais às minhas estão satisfeitos com o desempenho global da organização**

Nesta pergunta, se atentarmos nas três posições intermédias da escala (“Estão insatisfeitos”, “Estão parcialmente satisfeitos” e “Estão satisfeitos”), e cruzando os dados desta pergunta com os das mesmas posições da pergunta anterior, pode constatar-se uma distribuição semelhante; enquanto em 2, 93,8% dos respondentes afirmam estar satisfeitos, parcialmente satisfeitos ou insatisfeitos, aqui são 87,5% os que entendem que os seus pares partilham do mesmo estado de espírito. Essa constância acentua-se quando se verifica que na pergunta anterior nenhum colaborador afirma estar muito satisfeito e que nesta igualmente nenhum colaborador afirma que os seus pares o estejam. O facto de, nesta pergunta, 12,5% dos respondentes afirmarem que os seus pares estão muito insatisfeitos, enquanto na pergunta anterior apenas 6,3% afirmam estar muito insatisfeitos, permitiria retirar algumas pistas estatisticamente validadas acerca do clima da instituição, não estivéssemos perante uma amostra exígua e não representativa. Assim, os dados em apreço não sugerem, sequer, uma tendência significativa.

- **Questão 4 – Estou satisfeito/a com o grau de envolvimento dos colaboradores na organização e na respetiva missão**

Quanto à satisfação com o grau de envolvimento dos respondentes na organização e respetiva missão, 50% afirmam estar satisfeitos ou parcialmente satisfeitos e 50% afirmam estar insatisfeitos ou muito insatisfeitos. Veja-se, com maior pormenor, que 31,2% dos respondentes estão parcialmente satisfeitos, 50% afirma-se insatisfeitos ou muito insatisfeitos e 18,6% consideram-se satisfeitos, sendo que nenhum se afirma muito satisfeito. Ora, estes dados sugerem uma indefinição quanto à satisfação dos respondentes relativamente a esta matéria.

- **Questão 5 – Os colaboradores são envolvidos nos processos de tomada de decisão**

Quanto ao envolvimento (pelas chefias) dos respondentes nos processos de tomada de decisão, os dados disponíveis sugerem uma tendência negativa; veja-se que 31,2% dos respondentes entendem ser envolvidos por vezes, 25% afirmam ser raramente envolvidos e 31,2% afirmam nunca ser envolvidos, enquanto 12,6% afirmam ser frequentemente envolvidos e nenhum afirma ser sempre envolvido.

- **Questão 6 – Os mecanismos de consulta e diálogo entre colaboradores e gestores são eficazes**

As respostas a esta questão sugerem uma clara tendência no sentido da ineficácia dos referidos mecanismos, já que 56,3% dos respondentes afirmam que os mecanismos são raramente eficazes ou nunca são eficazes, enquanto 18,7% os consideram frequentemente eficazes e nenhum o considera sempre eficaz. Os restantes 25% são cumpridos pelos respondentes que afirmam serem os mecanismos eficazes por vezes. Esta posição intermédia, que também pode ser lida como significando que, por vezes, os mecanismos não são eficazes, acentua a sugestão de uma tendência para a ineficácia dos mecanismos em apreço, como atrás se referiu.

- **Questão 7 – A organização reconhece os esforços individuais**

Quanto ao reconhecimento dos esforços individuais por parte da organização, assinala-se a sugestão de uma tendência para o não reconhecimento, uma vez que 50% dos respondentes afirmam que a organização raramente reconhece os esforços individuais ou que nunca os reconhece, enquanto 31,2% afirmam que a organização reconhece frequentemente os esforços individuais ou que sempre os reconhece. Os restantes 18,8%

dos respondentes, ao afirmarem que a organização reconhece por vezes os esforços individuais, não invertem a tendência sugerida.

- **Questão 8 – A organização reconhece os esforços grupais**

Quanto ao reconhecimento dos esforços grupais por parte da organização mantem-se a tendência sugerida em 7, embora de forma mais ténue. Na verdade, 37,6% dos respondentes afirmam que a organização raramente reconhece os esforços grupais ou que nunca os reconhece, enquanto 31,2% dos respondentes afirmam que a organização reconhece frequentemente os esforços grupais ou que sempre os reconhece. A diferença relativamente à questão anterior está no facto de a posição intermédia ser agora ocupada por 31,2% dos respondentes que afirmam que a organização reconhece por vezes os esforços grupais. Pelo cruzamento das respostas às questões 7 e 8 é-nos fornecida a sugestão – com as reservas a que a exiguidade e a não representatividade da amostra nos obrigam – de que os respondentes entendem que a organização reconhece com maior frequência os esforços grupais do que os esforços individuais.

- **Questão 9 – Estou satisfeito com o modo como a organização age face à mudança e à modernização**

As respostas a esta questão sugerem uma tendência para a insatisfação: 43,8% dos respondentes estão insatisfeitos ou muito insatisfeitos, enquanto que apenas 25% se afirmam satisfeitos ou muito satisfeitos. É verdade que 31,2% dos respondentes se afirmam parcialmente satisfeitos o que, no entanto, se julga insuficiente para sugerir uma tendência de satisfação.

- **Questão 10 – Gosto do ambiente de trabalho da organização**

Quanto à satisfação com o ambiente de trabalho da organização, 50% dos respondentes afirmam estar satisfeitos ou muito satisfeitos e 18,8% afirmam estar parcialmente satisfeitos. Por outro lado, 31,2% dos respondentes afirmam estar insatisfeitos e nenhum afirma estar muito insatisfeito. Há, assim, a sugestão de uma tendência para a satisfação, o que não deixa de parecer contraditório atendendo às respostas à generalidade das questões 1 a 9, mas que, certamente, se deverá à exiguidade e à não representatividade da amostra.

- **Questão 11 – O meu trabalho é estimulante**

Nesta questão, 56,3 % dos respondentes entendem que o seu trabalho é frequentemente estimulante ou sempre estimulante, enquanto, no polo oposto, apenas 31,2% afirmam que o seu trabalho é raramente estimulante ou que nunca é estimulante. Acresce que 12,5% dos respondentes entendem que o seu trabalho é por vezes estimulante, o que sugere uma tendência no sentido de os respondentes da IGEC julgarem o seu trabalho estimulante.

- **Questão 12 – Estou satisfeito/a com o modo como a organização lida com os conflitos, queixas ou problemas pessoais**

Quanto ao modo como a organização lida com os conflitos, queixas ou problemas pessoais, é sugerida, tal como na questão anterior, uma tendência para a satisfação – 50% dos respondentes afirmam-se satisfeitos ou muito satisfeitos e 31,2% afirmam-se insatisfeitos ou muito insatisfeitos –; os restantes 18,8%, ao afirmarem-se parcialmente satisfeitos, reforçam a sugestão da tendência para a satisfação.

- **Questão 13 – Estou satisfeito com o meu horário de trabalho**

Quanto ao grau de satisfação com o horário de trabalho, 18,8% dos respondentes afirmam-se satisfeitos e 25% muito satisfeitos. O facto de também 25% dos respondentes se afirmarem parcialmente satisfeitos parece sugerir uma tendência para a satisfação, reforçada por apenas 31,2% dos respondentes se afirmarem insatisfeitos ou muito insatisfeitos.

- **Questão 14 – Tenho possibilidade de conciliar o trabalho com a vida familiar, assuntos pessoais ou com assuntos relacionados com a saúde**

Nesta questão, as respostas são coerentes com as da questão anterior, na medida em que os mesmos 43,8% afirmam que têm frequentemente ou que têm sempre a possibilidade de conciliar o trabalho com a sua vida pessoal (ou seja, estão satisfeitos ou muito satisfeitos com o seu horário de trabalho) e os mesmos 31,2% afirmam raramente ou nunca terem a possibilidade de conciliação do trabalho com a sua vida pessoal (ou seja, estão insatisfeitos ou muito insatisfeitos com o seu horário de trabalho). O facto de os mesmos 25% afirmarem que por vezes têm possibilidade de conciliar o trabalho com a vida pessoal reforça a coerência com as respostas à questão anterior e sugere uma tendência para a satisfação dos respondentes nesta matéria.

- **Questão 15 – Estou satisfeito/a com o espírito de grupo que se vive na organização**

Quanto ao grau de satisfação com o espírito de grupo que se vive na organização, é sugerida uma tendência para a insatisfação: 50% dos respondentes afirmam estar insatisfeitos ou muito insatisfeitos e 31,2% entendem estar satisfeitos ou muito satisfeitos. Os restantes 18,8%, ao afirmarem-se parcialmente satisfeitos

- **Questão 16 – Estou satisfeito/a com o modo como o sistema de avaliação em vigor é conduzido**

Nesta questão, é sugerida uma clara tendência para a insatisfação, uma vez que 62% dos respondentes afirmam estar insatisfeitos ou muito insatisfeitos com o modo como o sistema de avaliação é conduzido, enquanto que apenas 12,5% afirmam estar satisfeitos e nenhum afirma estar muito satisfeito. Os restantes 25% são cumpridos pelos respondentes que afirmam estar parcialmente satisfeitos com o modo como o sistema de avaliação é conduzido. Esta posição intermédia reforça a sugestão da tendência para a insatisfação acima referida.

- **Questão 17 – Estou satisfeito/a com a forma como os objetivos individuais e partilhados são fixados**

Quanto ao grau de satisfação com a forma como os objetivos individuais e partilhados são fixados, é sugerida, uma vez mais, uma clara tendência para a insatisfação, uma vez que 62,4% dos respondentes se declaram insatisfeitos ou muito insatisfeitos, enquanto que 25% afirmam estar satisfeitos com a forma como os objetivos são fixados e nenhum afirma estar muito satisfeito. Os restantes 12,6% dos respondentes afirmam estar parcialmente satisfeitos, o que reforça a sugestão de tendência para a insatisfação dos respondentes relativamente a este assunto.

- **Questão 18 – Estou satisfeito/a com a política de gestão de recursos humanos da organização**

Nas respostas a esta questão, 18,8% dos respondentes afirmam-se satisfeitos ou muito satisfeitos; por outro lado, 50% consideram-se insatisfeitos ou muito insatisfeitos, enquanto que 31,2% se mostram parcialmente satisfeitos. Parece clara a sugestão de uma tendência para os respondentes se sentirem insatisfeitos com a política de gestão de recursos humanos desenvolvida pela IGEC.

- **Questão 19 – Nesta organização há igualdade de oportunidades para o desenvolvimento de novas competências profissionais**

Quanto a esta questão, 18,6% dos respondentes afirmam que há frequentemente ou que sempre há igualdade de oportunidades para o desenvolvimento de novas competências profissionais; no polo oposto, 56,4% consideram que raramente há igualdade ou que nunca há essa igualdade de oportunidades, sendo que 25% dos respondentes afirmam haver, por vezes, tal igualdade. Não se esbate, assim, a sugestão de uma tendência no sentido de os respondentes da IGEC entenderem que não há igualdade de oportunidades para o desenvolvimento de novas competências profissionais.

- **Questão 20 – Estou satisfeito/a com as ações de formação que realizei até ao presente**

No que respeita à satisfação com as ações de formação realizadas até ao presente, apenas 25% dos respondentes se afirmam satisfeitos ou muito satisfeitos. Na verdade, 56,4% dos respondentes mostram-se insatisfeitos ou muito insatisfeitos, enquanto que os restantes 18,6% se afirmam parcialmente satisfeitos. Também neste caso parece existir a sugestão de uma tendência no sentido da insatisfação.

- **Questão 21 – Esta organização dá-me a oportunidade e o estímulo para fazer o melhor trabalho de que sou capaz**

Nas respostas a esta questão, 31,2% dos respondentes afirmam que a IGEC lhes dá frequentemente ou que sempre lhes dá oportunidade e estímulo para fazerem o melhor trabalho de que são capazes; ao invés, 43,8% consideram que a organização raramente ou nunca lhes dá essa oportunidade e esse estímulo. 25% dos respondentes afirmam, por seu turno, que a IGEC lhes dá, por vezes, a oportunidade e o estímulo em questão; parece assim desenhar-se a sugestão de uma predominância da perceção negativa relativamente a esta matéria.

- **Questão 22 – (Sinto-me motivado/a para...) Aprender novos métodos de trabalho**

Quanto à motivação para aprender novos métodos de trabalho, os respondentes mostram-se esmagadoramente (87,5%) motivados ou muito motivados. Apenas os restantes 12,5% se sentem desmotivados ou muito desmotivados; a posição intermédia não acolheu, portanto, qualquer resposta. A sugestão de uma tendência é muito nítida,

os respondentes parecem estar fortemente motivados para aprender novos métodos de trabalho.

- **Questão 23 – (Sinto-me motivado/a para...) Desenvolver trabalho em equipa**

Também para desenvolver trabalho em equipa, os respondentes se mostram claramente motivados, embora com ligeiramente menor expressão do que na questão anterior. Aqui, são 75% os que se afirmam motivados ou muito motivados, 12,5% os que se sentem parcialmente motivados e 12,5% os que se afirmam muito desmotivados; não foi ocupada a posição “Desmotivado”. Parece nítida a sugestão de uma tendência para a forte motivação dos respondentes no sentido de trabalharem em equipa, o que, por sua vez, sugere – em termos de pistas para qualificar o clima da instituição – bom entendimento entre os respondentes da IGEC e disponibilidade para partilharem conhecimentos e esforços, mas que também não deixa de ser coerente com o sentimento (manifestado nas respostas à questão 8) de que a organização reconhece com maior frequência os esforços grupais do que os esforços individuais.

- **Questão 24 – (Sinto-me motivado/a para...) Participar em ações de formação**

As respostas a esta questão sugerem uma forte motivação dos respondentes também para participarem em ações de formação, presume-se que enquanto formandos: 81,1% afirmam-se motivados ou muito motivados, enquanto que os restantes 18,9% se distribuem igualmente pelas posições “Parcialmente motivado”, “Desmotivado” e “Muito desmotivado”. Se se atentar na insatisfação com as ações de formação realizadas até ao presente sugerida pelas respostas à questão 20, poderá presumir-se, com a necessária reserva, que os respondentes da IGEC estarão motivados para frequentar ações de formação diferentes das que frequentaram até ao presente. Contudo, a questão 20 não permite, nem pretendia permitir, qualquer juízo acerca da eventual diferença entre as ações já frequentadas pelos respondentes da IGEC e as que parecem fortemente motivados para frequentar no futuro. Poderá essa eventual diferença estar tão só no número de ações frequentadas, ou seja, pretenderem os respondentes mais ações de formação no futuro.

- **Questão 25 – (Sinto-me motivado/a para...) Participar em projetos de mudança na organização**

De novo uma forte manifestação de motivação, desta feita a propósito da participação em projetos de mudança na organização, é sugerida pelas respostas a esta questão;

81,3% dos respondentes afirmam-se motivados ou muito motivados, 12,5% afirmam-se parcialmente motivados e 6,2% consideram-se muito desmotivados, não tendo sido ocupada a posição “Desmotivado”. As variadas insatisfações sugeridas pelas respostas a 11 das questões anteriores justificarão, eventualmente, a muito forte motivação dos respondentes para participarem em projetos de mudança na organização que aqui foi sugerida.

- **Questão 26 – (Sinto-me motivado/a para...) Sugerir melhorias**

Reproduz-se quanto se comentou acerca da questão anterior. Nesta, 87,5% dos respondentes afirmam-se motivados ou muito motivados para sugerirem melhorias, 6,3% afirmam-se parcialmente motivados e 6,2% consideram-se muito desmotivados; a posição “Desmotivado” não acolheu qualquer resposta.

- **Questão 27 – (estou satisfeito/a com...) As condições globais de higiene e segurança**

Quanto às condições globais de higiene e segurança, as respostas sugerem uma clara tendência no sentido da satisfação. Com efeito, 56,3% dos respondentes mostram-se satisfeitos ou muito satisfeitos, 31,2% consideram-se parcialmente satisfeitos e apenas 12,5% se afirmam insatisfeitos; nenhum colaborador se mostra muito insatisfeito.

- **Questão 28 – (estou satisfeito/a com...) O equipamento informático disponível**

Já no que toca ao equipamento informático disponível, embora as respostas sugiram uma tendência no sentido da satisfação, a tendência é menos nítida do que na questão anterior. Nesta, 50% dos respondentes afirmam-se satisfeitos ou muito satisfeitos, 18,8% consideram-se parcialmente satisfeitos e 31,2% manifestam-se insatisfeitos; nenhum colaborador se afirma muito insatisfeito.

- **Questão 29 – (estou satisfeito/a com...) O equipamento de comunicação disponível**

Grande dispersão nas respostas a esta questão sendo, contudo, sugerida uma tendência para a satisfação, atendendo a que 43,8% dos respondentes se afirmam satisfeitos ou muito satisfeitos, 25% se consideram parcialmente satisfeitos, 12,5% se afirmam insatisfeitos e 18,7% revelam estar muito insatisfeitos.

- **Questão 30 – (estou satisfeito/a com...) A iluminação**

Mais nítida a sugestão de uma tendência para a satisfação a propósito da iluminação. Na verdade, 62,2% dos respondentes afirmam-se satisfeitos ou muito satisfeitos, 18,9% consideram-se parcialmente satisfeitos e 18,9% mostram-se insatisfeitos; nenhum colaborador afirma estar muito insatisfeito.

- **Questão 31 – (estou satisfeito/a com...) O sistema de climatização**

Relativamente à satisfação com o sistema de climatização, 93,6% dos respondentes ocupam, com igual expressão, as três posições centrais da escala; ou seja, as posições “Insatisfeito”, “Parcialmente satisfeito” e “Satisfeito” recebem a mesma percentagem de respostas: 31,2%. Os restantes 6,4% afirmam-se muito satisfeitos, pois que nenhum colaborador se considera muito insatisfeito; a sugestão de tendência que estes dados permitem vai, assim, no sentido da satisfação.

- **Questão 32 – (estou satisfeito/a com...) A qualidade e conforto do mobiliário**

Também acerca da qualidade e conforto do mobiliário, as respostas sugerem uma tendência para a satisfação, embora com distribuição muito diferente da registada na questão anterior. Veja-se que 37,5% dos respondentes se consideram satisfeitos ou muito satisfeitos, 43,8% se afirmam parcialmente satisfeitos e 18,7% se mostram insatisfeitos, sendo que nenhum colaborador se considera muito insatisfeito.

- **Reflexão**

A interpretação dos dados do Questionário aplicado aos colaboradores da IGEC, apesar dos constrangimentos já referidos, validou a tipificação do clima da instituição que tinha feito por observação direta (ponto 5.2. do Capítulo I). Contínuo, pois, a poder afirmar que o clima apresenta características mistas do clima do tipo paternalista e consultivo; donde, resulta que o tratamento dos dados (mais uma vez, apesar dos constrangimentos já referidos) não foi inútil: validou a minha observação. E para além disso, enriqueceu-a porque a interpretação que consta do ponto anterior deixa pistas para que esse enriquecimento possa ser concretizado.

**Anexo V – Programa da Sessão de Formação sobre a Avaliação Externa das
Escolas no ano letivo de 2012/2013**

Avaliação Externa das Escolas 2012-2013

Programa das sessões de formação

17 de dezembro de 2012

| | |
|-------|---|
| 10.30 | Abertura dos trabalhos |
| | AEE em 2011-2012 |
| 11.45 | Intervalo |
| 12.00 | Avaliação do modelo AEE |
| | Estudos sobre avaliação externa das escolas – IF |
| 13.00 | Almoço |
| 14.30 | Informação estatística: perfil de escola e valor esperado – LL |
| 16.30 | Intervalo |
| 16.45 | AEE em 2012-2013 - GT |
| 18.30 | Encerramento |

18 de dezembro de 2012

| | |
|-------|--|
| 9.30 | AEE em 2012-2013 – GT |
| 11.00 | Intervalo |
| 11.15 | Liderança com impacto na melhoria das aprendizagens – HQ |
| 13.00 | Almoço |
| 14.30 | Desenvolvimento do currículo – HP |
| 16.30 | Intervalo |
| 16.45 | Educar para o futuro: desafios da escola atual – VC |
| 18.30 | Encerramento |

Anexo VI – Exemplos de agenda destinada aos inspetores e de agenda destinada à escola

- Agenda destinada aos inspetores

| | Inspetor | Escola (Morada) | Hora | Sala | Ano/Turma | Professor |
|--------------------------|----------|-----------------|---------------|------|-------------|-----------|
| Agrupamento de Escolas L | XXXXX | XXXXXXXX | 9:00 – 9:45 | – | Pré-escolar | XXXXXXXX |
| | | | 11:00 – 11:45 | – | 2º A | XXXXXXXX |
| | XXXXX | XXXXXXXX | 9:00 – 9:45 | – | 1º B | XXXXXXXX |
| | | | 10:30 – 11:15 | – | Pré-escolar | XXXXXXXX |
| | XXXXX | XXXXXXXX | 9:45 – 10:30 | – | Pré-escolar | XXXXXXXX |
| | | | 11:45 – 12:30 | – | 4º B | XXXXXXXX |
| | XXXXX | XXXXXXXX | 9:45 – 10:30 | – | 3º B | XXXXXXXX |
| | | | 10:30 – 11:15 | – | Pré-escolar | XXXXXXXX |
| | XXXXX | XXXXXXXX | 9:10 – 9:55 | 2.13 | 11º 2 | XXXXXXXX |
| | | | 10:10 – 10:55 | 2.03 | 10º 2 | XXXXXXXX |
| | | | 11:10 – 11:55 | 2.13 | 7º 1 | XXXXXXXX |
| | XXXXX | XXXXXXXX | 9:10 – 9:55 | 1.09 | 12º3+12º5 | XXXXXXXX |
| | | | 10:10 – 10:55 | 1.05 | 12º 2 | XXXXXXXX |
| | | | 11:10 – 11:55 | 1.11 | 10º4 | XXXXXXXX |
| | XXXXX | XXXXXXXX | 9:10 – 9:55 | 1.08 | 11º7 | XXXXXXXX |
| | | | 10:10 – 10:55 | 2.10 | 11º 6 | XXXXXXXX |
| | | | 11:10 – 11:55 | 2.02 | 8º1 | XXXXXXXX |
| | | | 10:10 – 10:55 | 1.12 | 12º 3 | XXXXXXXX |

- Agenda destinada às escolas

| Agrupamento/Escola | | Hora | Ano/Turma/ Disciplina | Professor | Sala | Inspetor |
|--------------------------|--------|---------------|--------------------------|-----------|-------------|----------|
| Agrupamento de Escolas L | XXXXXX | 9:00 – 9:45 | Pré-escolar | – | Pré-escolar | XXXXXX |
| | | | 1º B | – | – | XXXXXX |
| | | 9:45 – 10:30 | Pré-escolar | – | Pré-escolar | XXXXXX |
| | | | 3º B | – | – | XXXXXX |
| | | 10:30 – 11:15 | Pré-escolar | – | Pré-escolar | XXXXXX |
| | | | | | | XXXXXX |
| | | 11:00 – 11:45 | 2º A | – | – | XXXXXX |
| | | 11:45 – 12:30 | 4º B | – | – | XXXXXX |
| | XXXXXX | 9:10 – 9:55 | 11º2 Matemática A | XXXXXX | 2.13 | XXXXXX |
| | | | 12º3+12º5 Sociologia | XXXXXX | 1.09 | XXXXXX |
| | | | 11º7 Filosofia | XXXXXX | 1.08 | XXXXXX |
| | | | 10º 6 Geografia A | XXXXXX | 2.09 | XXXXXX |
| | | 10:10 – 10:55 | 10º2 Filosofia | XXXXXX | 2.03 | XXXXXX |
| | | | 12º 2 Português | XXXXXX | 1.05 | XXXXXX |
| | | | 11º 6 História A | XXXXXX | 2.10 | XXXXXX |
| | | | 12º 3 Psicologia B | XXXXXX | 1.12 | XXXXXX |
| | | 11:10 – 11:55 | 7º1 Geografia | XXXXXX | 2.13 | XXXXXX |
| | | | 10º4 Matemática A | XXXXXX | 1.11 | XXXXXX |
| | | | 8º1 L. Portuguesa | XXXXXX | 2.02 | XXXXXX |
| | | | 9º 1 | XXXXXX | 1.13 | XXXXXX |

Anexo VII – Resumo das comunicações do *Workshop da SICI*

(1) “Can inspection enhance school improvement?”

Álvaro Almeida dos Santos, Portugal

Num quadro de profundas mudanças no sistema educativo português os estudos do PISA demonstraram uma melhoria considerável nos alunos portugueses entre 2000 e 2009. Quanto dessa melhoria pode ser atribuída à introdução e ao desenvolvimento da avaliação externa das escolas? Nesta comunicação é sublinhada a importância de tomar a Inspeção como um parceiro das escolas no caminho da melhoria da qualidade das aprendizagens, estabelecendo as prioridades que definirão o sucesso do futuro da educação em Portugal.

(2) “Inovation in Inspection Developing insight and internal challenge”

Stephen Meshane, Inglaterra.

São abordadas questões referentes aos desafios internos, começando por mencionar o propósito da equipa, nomeadamente quando foi fundada, qual o seu desafio entre outros. Refere ainda questões inerentes a alguns projectos recentes, mencionando o “ The Pupikl Premium” (prémio fornecido às escolas, com o propósito de ajudar os alunos mais desfavorecidos.

Como conclusão é mencionada a importância da compreensão do que é feito no terreno “on the ground” para um entendimento mais aprofundado face às relações entre educação e privação.

(3) “Looking at transformational change in learning - Using inspection to evaluate and support modern educational practice”

Aileen Monaghan, Escócia

A *Education Scotland*, herdeira das funções anteriormente desempenhadas pela Her Majesty's Inspectorate of Education (HMIE) e pela Learning and Teaching Scotland (LTS), é hoje um corpo fundamental de apoio na melhoria do sistema educativo escocês.

A comunicação de Aileen Monaghan faz um retrato da Education Scotland, transmitindo a sua missão, delineando os seus objetivos estratégicos e as suas principais áreas de trabalho e projetando um conjunto de questões que guiarão o futuro da educação na Escócia.

(4) “How the Flemish Inspectorate stimulates innovative schools”

Ingrid Ocket e do senhor Frans De Bie (ambos inspectores), Espanha.

Aborda o modo como a educação flamengo garante a qualidade das suas escolas. É referido de início as três “Keys words” que conduzem a esta mesma qualidade, nomeadamente: a autonomia, o apoio e a prestação de contas. É mencionado igualmente o papel da inspecção, a CIPO, o modo como se processa o exame de qualidade entre outros.

Em considerações finais os autores mencionam se existe alguma questão relativamente ao que apresentaram.

(5) “Inspection reports in the Wallonia-Brussels Federation: a different approach”

Bélgica

Nesta comunicação é feita a descrição do processo de avaliação das escolas levado a cabo pela Inspeção de Educação da Região de Valónia (Bruxelas). São traçadas as linhas gerais da missão da Inspeção, da metodologia utilizada no processo de avaliação, do método de elaboração do relatório da inspeção e, finalmente são avaliadas as consequências e o impacto desse processo de avaliação nas escolas apreciadas.

(6) “How to assess the effectiveness of ICT use in schools and classrooms?”

Michel Pérez, França.

Apresenta um breve sumário onde se encontram patentes os assuntos que o mesmo irá abordar.

Desenvolve a questão inerente à eficácia, bem como o uso das TIC em sala de aula. Aborda ainda o modo como os inspetores devem avaliar o uso das TIC e o quadro da evolução das TIC na educação.

Em consideração final ao seu trabalho, o autor deixa algumas questões relacionadas com as TIC, nomeadamente o seu uso eficaz para um melhor apoio aos professores inovadores, bem como a necessidade de ferramentas por parte dos inspetores para auxiliar os mesmos na avaliação das TIC nas escolas.

(7) “How the regional inspectorates of education in bulgaria encourage the principals to introduce innovations in their school management”

Mr. Ivan Panayotov e Mrs. Galina Gotsova, Bulgária

São referidos aspectos, tais como: a estrutura de gestão educacional da Bulgária, as prioridades do Ministério da Educação da Ciência e Inspecções Regionais de Educação, o Projecto do Instituto Nacional para a educação e qualificação do sistema educacional “Innovative practices in management” (o seu objectivo, as suas actividades).

(8) “We create a successfull school together”

Jurgita Maslauskaite, Lituânia.

Aborda questões como: a agência nacional de avaliação de escolas, a relação entre auto-avaliação e avaliação externa, os marcos da avaliação entre outros.

Reflecte questões inerentes à auto-avaliação e avaliação externa, sendo que finaliza o seu trabalho, mencionando que a qualidade do sistema escolar não é possível de alcançar, sem que ocorram alterações na cultura de gestão e sem a auto-avaliação.

(9) “Innovation, Quality, and School Ecosystem: Challenges to the Inspectorate”

António Dias de Figueiredo, Portugal

Se o ecossistema escolar resiste à absorção de inovações duradouras e sustentáveis e se o actor chave para a melhoria do ecossistema é a Inspecção, que papel lhe caberá na mudança tão necessária do sistema educativo? Nesta comunicação é feito apelo à renovação do sistema educativo através da intervenção da Inspecção que, segundo o autor, deve tolerar, incentivar ou até mesmo criar infra-estruturas para a inovação das escolas. Para tal será necessário que se repensem os objectivos e paradigmas da escola, que se reflecta sobre a natureza da qualidade dos ecossistemas escolares e que se promova a inovação.

Anexo VIII – Artigo sobre *Workshop* da SICI

ARTIGO SOBRE O WORKSHOP DA SICI

“Innovating inspections to value innovative schools.”

(Inspeções inovadoras para valorizar escolas inovadoras)

O *workshop* realizou-se nos dias 13 e 14 de Setembro de 2012, no Porto – Portugal. É importante lembrar que este *workshop* é o último de um conjunto de três que procuraram abordar e discutir a inovação a partir de diferentes perspectivas. O primeiro – *How is the progress of schools supported by external and internal evaluation?* – realizou-se em Tallin em Março de 2012 e o segundo - *Raising standards through innovative inspection* – em Londres no mês de Junho.

Na sua comunicação António Dias de Figueiredo, Professor da Universidade de Coimbra, faz apelo à renovação do sistema educativo através da intervenção da Inspeção que, segundo o autor, deve tolerar, incentivar ou até mesmo criar infraestruturas para a inovação das escolas. No sentido da promoção da inovação é necessário que se distingam inovação incremental de inovação disruptiva, sendo a primeira aquela que se constrói a partir de uma estrutura já pensada e que, por essa razão, pode não se consubstanciar numa real mudança. Já a segunda é aquela se nasce de uma necessidade que ainda não foi suprimida por inexistência de soluções. É então, na inovação disruptiva que, pela ruptura com a tradição, se desenvolvem as inovações de maior impacto. Para que se processem inovações significativas é necessário que se repensem os objetivos e paradigmas da escola, que se reflita sobre a natureza da qualidade dos ecossistemas escolares e que se promova a inovação incremental, mas, sobretudo, a disruptiva.

Ingrid Ocket e Frans De Bie da inspeção da comunidade flamenga da Bélgica, sublinhando que a qualidade da educação está intimamente ligada à responsabilização das escolas através da autonomia e da prestação de contas, descrevem o processo de inspeção da qualidade das escolas que é levado a cabo utilizando o modelo CIPO (*Context, Input, Process and Output*). O processo inspetivo que se desenrola em 3 fases – o inquérito preliminar (inquérito abrangente para aferir a situação atual da escola), a auditoria (estudo de caso profundo e diferenciado utilizando conversas, observações e

análise documental) e o relatório da inspeção (relatório sobre as condições de qualidade, sobre os resultados dos inquéritos e sobre as forças e as fraquezas da escola) – culmina na publicação do relatório num *site* público, não recorrendo a inspeção da comunidade flamenga da Bélgica ao sistema de rankings para classificação das escolas.

Na sua comunicação, Jurgita Maslauskaitė da Agência Nacional de Avaliação Escolar da Lituânia faz um retrato dos objectivos e funções da Agência, sublinhando a importância da promoção da harmonia entre a avaliação interna e externa das escolas. Esta harmonia é promovida através de um sistema unificado de indicadores, da referência à avaliação externa nos relatórios da avaliação interna e na partilha de um objectivo comum que é o de contribuir para a melhoria da qualidade das escolas. Jurgita Maslauskaitė refere ainda que a avaliação externa é tida como um dos elementos que mais contribuem para o aumento do sucesso das escolas através da partilha de boas práticas divulgadas nos relatórios de avaliação externa.

Franck Livin faz a descrição do processo de avaliação das escolas levado a cabo pela Inspeção de Educação da Região de Valónia (Bruxelas). São traçadas as linhas gerais da missão da Inspeção, da metodologia utilizada no processo de avaliação, do método de elaboração do relatório da inspeção – assente em 3 condições chave: o respeito pelo currículo, a adequação entre as atividades de aprendizagem e as competências e a avaliação das competências – e, finalmente são avaliadas as consequências e o impacto desse processo de avaliação nas escolas apreciadas.

Ivan Panayotov (Inspector chefe da Inspeção Regional de Educação de Haskovo) e Galina Gotsova (Inspectora chefe da Inspeção Regional de Educação de Vratsa) da Bulgária aproveitaram a sua comunicação para transmitir as prioridades do Ministério da Educação e Ciência, para identificar as funções das Inspeções Regionais de Educação e para apresentar o projecto do Instituto Nacional para a Educação e Qualificação - “Innovative practices in management” – que promove abordagens e práticas inovadoras de gestão que contribuem para o desenvolvimento da melhoria dos sistema educativo búlgaro. Por fim, Ivan Panayotov e Galina Gotsova apresentam ainda dois projectos inovadores resultantes de participações conjuntas das Inspeções Regionais de Educação e de escolas em projectos educacionais europeus. O primeiro é desenvolvido em parceria com a Roménia, tendo por objectivo o desenvolvimento do intercâmbio de boas práticas a fim de oferecer uma educação de qualidade aos alunos

das escolas primárias. O segundo, desenvolvido em parceria com a Finlândia, procura aumentar a qualidade da educação cívica dos participantes através do uso de novas abordagens no ensino daquela matéria e da partilha de boas práticas.

Na sua comunicação Michel Pérez, Inspector-Geral de Educação de França, partindo do pressuposto que a eficácia da aprendizagem depende sobretudo do contexto em que é conduzida e da qualidade do professor e enfatizando a importância das TIC em contexto de ensino-aprendizagem, apresenta um quadro para a avaliação da utilização das TIC nas escolas. Este dispositivo de avaliação, que tem sido utilizado por inspeções de vários países, procura aferir acerca do uso apropriado dos equipamentos e avaliar a sua contribuição para a melhoria da aprendizagem dos alunos. Michel Pérez defende que o uso eficaz das TIC deve ser verificada para apoiar a actividade dos professores inovadores, para os ajudar a fazer uso adequado dos dispositivos digitais na sua actividade docente e para promover um progresso substancial no processo de aprendizagem dos alunos.

Stephen McShane da Ofsted descreve as mudanças recentes ocorridas no sistema inspetivo inglês que deram origem, em Outubro de 2011, à constituição de uma grupo de trabalho – Challenge and Analysis Team – que avalia as estruturas da inspeção e o modo como é conduzido o processo inspetivo; informa o Inspetor-Geral sobre as políticas educativas em curso nas escolas, identificando os casos de boas práticas; realiza estudos de caso, utilizando novas técnicas de investigação através do contacto direto com as escolas, sobre o impacto dos projetos em curso nas escolas inglesas (The Pupil Premium, Access and Achievement ‘Early Entry’ at GCSE examinations, entre outros); gere o quadro de avaliações da inspeção e analisa o trabalho internacional da Ofsted para garantir a informação atualizada acerca das boas práticas.

A comunicação de Aileen Monaghan faz um retrato da Education Scotland – herdeira das funções anteriormente desempenhadas pela Her Majesty's Inspectorate of Education (HMIE) e pela Learning and Teaching Scotland (LTS) – transmitindo a sua missão, delineando os seus objetivos estratégicos e as suas principais áreas de trabalho e projetando um conjunto de questões que, no caminho para o desenvolvimento de uma cultura de criatividade assente na colaboração entre as escolas e a Inspeção, guiarão o futuro da educação na Escócia.

Na sua comunicação, Álvaro Almeida dos Santos, Presidente do Conselho Nacional de Escolas de Portugal, revela que, mesmo num quadro de profundas mudanças no sistema educativo português, os estudos do PISA demonstraram uma melhoria considerável nos alunos portugueses entre 2000 e 2009, questionando quanto dessa melhoria pode ser atribuída à introdução e ao desenvolvimento da avaliação externa das escolas. Nas palavras de Álvaro Almeida dos Santos é sublinhada a importância de tomar a Inspeção como um parceiro das escolas no caminho da melhoria da qualidade das aprendizagens, estabelecendo as prioridades que definirão o sucesso do futuro da educação em Portugal.

É importante mencionar que neste *workshop* os participantes tiveram a oportunidade de visitar o Agrupamento de Escolas de Campo Aberto na Póvoa do Varzim e o Agrupamento de Escolas Nogueira em Braga para conhecerem os seus projectos inovadores de apoio e integração.

No Agrupamento de Escolas de Campo Aberto foi implementado o Projecto Fénix como prática inovadora de promoção do sucesso, procurando responder às necessidades, expectativas e necessidades individuais. Este projecto assenta em três princípios funcionais numa óptica de resposta às necessidades dos diferentes perfis de alunos da escola: (1) princípio do sucesso plural; (2) princípio da homogeneidade relativa e (3) princípio da flexibilidade: no modo de agrupar os alunos e na alocação de docentes a grupos de aprendizagem - reorganização das turmas, que deixam de ser unidades imutáveis, em grupos trabalho temporários e flexíveis de acordo como nível de conhecimentos adquiridos. O objectivo primordial é que os alunos consolidem e desenvolvam conhecimentos ao nível da língua materna e da matemática.

O Agrupamento de Escolas Nogueira concretizou um conjunto de iniciativas de promoção da integração e do combate à evasão dos alunos de etnia cigana. Este Agrupamento estabeleceu protocolos com várias entidades de intervenção social e educacional no sentido de fornecer conhecimento sobre a minoria étnica e desenvolver competências para garantir a igualdade de oportunidades e para promover a inclusão social.

STUDY VISIT PROGRAMME

Impact of School Evaluation on Quality Improvement

LISBOA, 22 – 26 OCTOBER 2012

Day 0 (21 October, Sunday)

- Arrival of participants at **Hotel Zurique**
- 20:30 Dinner (ice-breaking) at the **Hotel** - foreseen end of activity 22:30

Day 1 (22 October, Monday)

- 9:00 Meeting at the lobby – meeting room at the **Hotel**
- 9:15 Delivery of materials and meeting with a financial officer
- 10:00 Opening Session
 - Welcome words – **LC, Chief Inspector**
 - Study Visit: aims and programme – **HG**
 - The Portuguese Inspectorate of Education: structure and programmes – **HG**
 - Debate on the *Opening session topics*
- 11:00 Coffee Break
- 11:15 Seminar
 - Highlights of school management in Portugal – **HG**
 - The External Evaluation of Schools (EES) Programme – **LD**
 - Debate on the *Seminar topics*
 - An overview of Lisboa – **HN**
- 12:30 Lunch at a nearby restaurant
- 14:15 Departure to AEGV – Lisboa
- 14:45 Welcome
- 15:00 School presentation
 - Data on the school

- The external evaluation of school and its impacts
 - Debate
- 16:15 Coffee break
- 16:30 **President of the National Council of Schools**
- 16:45 Visit to the school
- 17:30 Presentations of participants
 - 1 **Pujana IDOIA** (ES) – *School Evaluation in the Basque Country*
 - 2 **Lidia GANGEMI** (IT) – *School Evaluation in Italian System: challenges and perspectives*
 - 3 **Mariana Liliana GHEORGIAN** (RO) – *The concept of external evaluation in Romania*
 - Debate
- 18:30 Participants' meeting
 - Appointing a rapporteur
 - Defining a work strategy
- 19:15 End of day-one sessions
- 20:00 International dinner at AEGV (participants are requested to cooperate, by bringing traditional food and/or drinks from their countries, Portuguese organisers included) – foreseen end of activity 23:00

Day 2 (23 October, Tuesday)

- 8:45 Departure of participants to **Palmela Town Hall**
- 9:30 Visiting the Town Hall
 - General information about the municipality
 - Work developed by the municipality in the education sector
- 11:00 Coffee Break
- 11:15 Visiting Palmela (cultural activity)
- 12:45 Departure to **AEJMS** in Pinhal Novo
- 13:15 Lunch at school
- 14:15 School presentation
 - Data on the school
 - The external evaluation of school and its impacts
 - Debate
- 15:30 Visit to the school
- 16:15 Coffee Break
- 16:30 Presentations of participants
 - 4 **Zsuzsa MEDVECZKY** (HU) – *School evaluation in Hungary*

- 5 **Regina EIMRE** (EE) - *What is the benefit of school evaluation for schools and the states*
- 6 **Liisa JÄÄSKELÄINEN** (FI) – *School evaluation in Finland*
- Debate
- 18:30 Participants' meditation time
- 19:00 End of day-two sessions
- 19:05 Departure to the hotel - expected arrival - 19:45
- Free Evening

Day 3 (24 October, Wednesday)

- 9:00 Departure to **EAAA**
- 9:30 School presentation
 - Data on the school
 - The external evaluation of school and its impacts
 - Debate
- 10:30 Coffee break
- 10:45 Visit to the school
- 11:45 Presentations of participants
 - 7 **Anne Karin OEKSNEVAD** (NO) – *School evaluation - what do we do at Ski Upper Secondary School*
 - 8 **Jonas LINDELOF** (DK) – *Self Evaluation at Rysensteen Gymnasium*
 - 9 **Jerry ALBIHN** (SE) – *How we work with evaluation and development in Swedish schools*
 - Debate
- 12:45 Departure to **AEDD** in Odivelas
- 13:30 Lunch at AEDD
- 14:30 School presentation
 - Data on the school
 - The impact of the external evaluation of schools
 - Debate
- 15:30 Visit to the school
- 16:30 Coffee Break
- 16:45 Presentations of participants
 - 10 **Rimvydas ZAILSKAS** (LT) – *Self-Evaluation and External Evaluation for Qualified School Education in Lithuania*
 - 11 **Sandra MALAKAUSKA** (LV)

- 12 **Natasa GLODEZ** (SI) – *Self-evaluation and school improvement – a practical example*
 - Debate
- 17:45 Participants' meditation time
- 18:45 Departure to **EPHTL**
- 19:15 Dinner at EPHTL
- 21:30 Departure to the hotel – expected arrival 22:00

Day 4 (25 October, Thursday)

- 9:00 Departure to **ESELx**
- 9:30 Welcome
 - Information on the ESELx
 - The work of the ESELx in the scope of the external evaluation of schools
 - Debate
- 11:00 Coffee Break
- 11:15 Presentations of participants
 - 13 **Ira TRETINJAK** (HR) – *External evaluation of education in Croatia*
 - 14 **Emma GRAINGER** (IE) – *Voluntary Self-Evaluation*
 - 15 **Meinolf SCHREIBER** (DE) – *Criteria of the quality of schools in North Rhine-Westphalia*
 - Debate
- 12:45 Lunch at ESEL
- 13:45 Guided visit to ESEL
- 15:00 Departure to the Hotel
- Free afternoon
- 18:30 Participants' meditation time
- 20:00 Farewell Dinner
- 22:30 - (foreseen) End of activity

Day 5 (26 October, Friday)

- 9:30 Hotel Zuriq – Participants' team work – reflection time / outlining the report
- 11:00 Coffee Break
- 11:20 Back to reflection and to the report
- 12:00 Giving feedback to the organizers
- 12:15 Closing session

- 12:30 End of the Study Visit
- Free Lunch

Free Afternoon / Departure of participants (either on 26th, 27th or 28th October)

**Anexo X – Resumo das Comunicações dos participantes da Visita de Estudo
“Impact of School Evaluation on Quality Improvement” (ISEQI)**

VISITA DE ESTUDO 2012 – RESUMO DAS COMUNICAÇÕES

(1) “School Evaluation in Basque Country (Spain): IES BOTIKAZAR an example”

Idoia Pujana, Espanha

Na IES BOTIKAZAR são avaliados os alunos, os professores, os diretores e os projetos. Os alunos são avaliados através de avaliações regulares e dos exames nacionais, que facultam o acesso à universidade (avaliação feita pelos professores). A avaliação de professores recai na sua formação (avaliado por um assessor) nas suas competências de ensino (avaliado pelos alunos), bem como o seu trabalho (avaliado pelos encarregados de educação mas de carácter opcional); a avaliação do diretor é feita pela inspeção, pelos vários departamentos, e pelos pais. A nível de projetos o sistema multilíngue é avaliado pelos inspetores, o IKTI é avaliado por um responsável externo, a Agenda 21 é avaliada pelo departamento de meio ambiente do país Basco, e o ELOS é avaliado pelos coordenadores europeus.

(2) “School Evaluation in Italy: experiences, troubles, future”

Lidia Gangemi, Itália

A Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre a cooperação europeia na avaliação da qualidade de ensino, deu ênfase à relação entre a avaliação externa e a avaliação interna. Perante a oposição dos professores à avaliação, a rigidez do sistema, a dificuldade em individualizar um modelo compartilhado para a avaliação e a inércia por parte do Ministério, é inexistente um sistema nacional de avaliação de escolas no presente país. Existem somente alguns projetos experimentais sobre a avaliação de escolas: o VSQ Project que visa desenhar um modelo fidedigno baseado em objetivos e em prémios para os melhores desempenhos, O INVALSI, um sistema de avaliação externa, que decorre em todas as escolas em quatro anos de escolaridade e o VALES que procura a colaboração de três instituições, numa espécie de simbiose, o INVALSI, O

INDIRE(Instituto nacional de documentação) e o sistema de inspeção do ministério. Nas iniciativas voluntárias de autoavaliação, destacam-se o diâmetro que tem quatro áreas de análise

(3) “The Romanian System School Evaluation”

Mariana Liliana Gheorghian, Roménia

Foi apresentada a Agência Romena para a Avaliação da Qualidade da Educação Pré-Universitária (A.R.A.C.I.P) à qual compete desenvolver uma cultura de qualidade através da avaliação externa, apoiada em padrões de referência nacionais, e também dar apoio aos estabelecimentos de ensino na implementação da sua autoavaliação – assente no ciclo PDCA (Plan/Do/Check/Act). As avaliações externa e interna garantem o autocontrolo e optimizam o funcionamento, o desenvolvimento e a melhoria através da análise da informação recolhida, procurando compreender o como (e.g. como trabalhamos?). A participante termina sublinhando que para uma escola ser considerada excelente deve atingir todos os padrões necessários, cumprir todos os descritores das normas de referência e inovar em pelo menos uma das quarenta e três áreas medidas pelos indicadores de desempenho.

(4) “Quality Assurance in Hungarian Education System”

Zsuzsa Medveczky, Hungria

Foi descrito o sistema de avaliação da qualidade da Educação e Formação na Hungria, centrando a apresentação no sistema de formação de adultos e na respectiva avaliação de qualidade. Nas escolas públicas é avaliada, sobretudo através de análise documental e estatística, a qualidade da gestão da instituição, do processo de acreditação e do ensino. Já as instituições de formação de adultos podem ou não ser certificadas; se forem acreditadas as instituições e os seus programas de formação são alvo de avaliações de qualidade anuais que apreciam a conformidade legal de diferentes aspetos como o programa de ensino, a política de objetivos, o sistema de avaliação da qualidade e de autoavaliação ou o plano de melhoria. A participante Húngara terminou a sua

comunicação alertando para as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças do sistema de formação de adultos.

(5) “Internal and External Evaluation System in Estonia”

Regina Eimre, Estónia

O Ministry of Education and Research é o organismo responsável pela política de avaliação no sector da educação, que recolhe e analisa a informação de modo a tomar decisões na política educativa e que lidera e coordena a cooperação nacional e internacional no campo da avaliação externa e da avaliação interna. Define os tópicos da inspeção para cada ano letivo, sendo que os inspetores deste ministério supervisionam as escolas consoante estes mesmos tópicos. O Ministério apoia a autoavaliação, facultando valores de referência e enviando um concelheiro. Importante frisar ainda que o Departamento de Avaliação Externa do Ministério analisa os resultados da inspeção feita às escolas e posteriormente escreve o relatório anual.

(6) “School Evaluation in Finland”

Liisa Jääskeläinen, Finlândia

A avaliação externa das escolas é uma ferramenta enraizada na cultura de qualidade do ensino Finlandês desde a década de 90. Foram apresentadas as recentes alterações nas estruturas de avaliação do ensino, sublinhando a implementação de um plano para a avaliação da qualidade da educação e a criação de critérios de qualidade pelo Ministério da Educação e da Ciência, ambos a ser desenvolvidos em municípios voluntários em 2010. A participante citou também a importância crescente da autoavaliação das escolas que é realizada em regime de voluntariado utilizando um conjunto de critérios definidos pelo Ministério da Educação e desenvolvidos com base no método *EFQM* e nas *Balanced Score Cards*. Por fim, Liisa Jääskeläinen alertou para as grandes diferenças existentes entre as escolas das diferentes regiões Finlandesas – diferenças no background social, na quantidade de alunos com necessidades educativas especiais, na situação da escola, na quantidade de professores qualificados e no financiamento concedido.

(7) “School Evaluation - what are we doing? At Ski Upper Secondary School”

Anne Karin Oeksnevad, Noruega

Refere três géneros de avaliação: a avaliação nacional, (os alunos avaliam a escola através do Pupil study); a avaliação regional (os estudantes avaliam os professores, os funcionários avaliam as condições de trabalho e são realizadas estatísticas sobre a escola e avaliação em contexto escolar) e a avaliação em contexto escolar (através da Common Assessment Framework).

O Pupil Study é obrigatório para todos no 12º ano e abrange áreas de investigação como a motivação, a aprendizagem, a determinação, o concelho, e o bullying. Importante mencionar ainda que desde 2011 os professores são avaliados pelos alunos, sendo cada professor avaliado pelos alunos em duas das suas turmas.

(8) “The Work on Quality Improvement at Rysensteen Upper Secondary School, Copenhagen, Denmark”

Jonas Lindelof, Dinamarca

Foi apresentado o plano de avaliação interna a três anos criado numa parceria entre a escola em que leciona - Rysensteen Upper Secondary School – e outros dois estabelecimentos de ensino. Nestas escolas o processo de ensino é avaliado pelos alunos duas vezes por ano; os professores reúnem três vezes por ano para discutir o progresso individual dos alunos; os alunos reúnem com os professores duas vezes por ano para discutirem o seu progresso e é realizada, uma vez por ano, uma reunião geral de alunos para serem debatidos assuntos que eles próprios determinam. A avaliação do processo de ensino é construída através da auscultação de alunos e de professores (exames, entrevistas e questionários) e as áreas a avaliar são determinadas por todos os intervenientes da acção educativa (estudantes, professores, líderes, etc.). No final do ciclo de avaliação são os mesmos intervenientes que interpretam os resultados e que constroem os planos de melhoria – o ciclo de trabalho de qualidade (avaliação/

interpretação/ajustamento/objetivos/plano/prática) funciona como uma visão de conjunto.

(9) “Systematic Quality Improvement – our triple program”

Jerry Albihn, Suécia

Na Universidade de Malmo, o trabalho é direcionado para a qualidade do ensino das escolas da região, através da investigação de novos sistemas de melhoria sistemática da qualidade, sendo estabelecidas parcerias com os municípios e as escolas.

O “Systematic quality work” corresponde a uma programa para diretores, gestores e equipas de gestão. Abrange três passos: a identificação onde se procede à aplicação dum questionário; a análise e avaliação no que concerne aos objetivos prioritários e medidas e implementar e formulação e o plano de ação no qual os participantes trabalham na revisão de metas e de objetivos, a fim de formular objetivos específicos que possam ser avaliados.

Pretende-se adquirir novos instrumentos para a autoavaliação, implementação e gestão da qualidade.

(10) “Self-Evaluation and External Evaluation for Qualified School Education in Lithuania”

Rimvydas Zailskas, Lituânia

São descritos os processos de avaliação externa e de autoavaliação das escolas, sendo estes os dois procedimentos obrigatórios desde 2007 para a garantia da qualidade da educação escolar na Lituânia. As avaliações externa e interna são orientadas a partir de um único modelo com as mesmas áreas e indicadores para que as escolas possam comparar os resultados. A avaliação externa é realizada a cada sete anos por uma equipa de avaliadores externos e a autoavaliação é tida como um processo permanente à responsabilidade de cada escola. O participante assinala como benefícios dos dois processos de avaliação a oportunidade para as escolas se verem por dentro e por fora, a oportunidade de construção da mudança a partir de dentro e a possibilidade de as escolas escolherem os seus próprios métodos. Rimvydas Zailskas termina afirmando

que é desejável que o futuro traga o predomínio da autoavaliação sobre a avaliação externa, apostando mais na confiança e menos no controlo.

(11) “Latvia: System of Education and School Evaluation”

Sandra Malakauska, Letónia

A diretora da escola básica “ Siksini basic school”, em Latvia, surge-nos com uma visão da realidade do seu sistema de educação e avaliação escolar. O sistema de educação é administrado em três níveis: nacional, municipal e institucional, sendo que o quadro jurídico para a organização e currículo da educação infantil é definida pelo Ministério da Educação e Ciência, e a mesma é gerida pelas autoridades locais.

Neste sistema de avaliação escolar verificando-se uma estreita ligação entre a autoavaliação e a avaliação externa pela utilização que fazem dos mesmos critérios, sendo que a autoavaliação é realizada todos os anos e a avaliação externa é realizada em cada seis anos, quando um grupo de três a seis peritos se deslocam à escola durante alguns dias. Todas as escolas têm um manual de avaliação que utilizam para a autoavaliação.

(12) “Self Evaluation and School Improvement – A Practical Example”

Natasa Glodez, Eslovénia

Na Eslovénia as avaliações externa e interna são as ferramentas utilizadas para garantir a qualidade das escolas e do ensino. A avaliação externa é voluntária e o avaliador externo é visto como um amigo crítico, mas o seu modelo serve de suporte para a autoavaliação que é obrigatória para todas as escolas. Natasa Glodez exemplificou na sua comunicação de que modo devem ser construídos os planos de desenvolvimento das escolas a três anos e os respetivos planos de ação – devem responder a quatro questões (onde? Como? Quem? Como sabemos?), indicando para cada atividade os respetivos participantes e dados mensuráveis. No final de cada ano lectivo é feito um relatório de autoavaliação – com uma análise do que se fez, de como se fez e de que progressos foram alcançados – que servirá de base para o plano de acção do ano seguinte.

(13) “External Evaluation of Education in Croatia”

Ira Tretinjak, Croácia

O National Centre of External Evaluation of Education é uma instituição pública cuja responsabilidade recai na realização de exames de avaliação externa. Procede à coordenação do trabalho dos responsáveis pela realização de exames nacionais, processa e analisa os resultados, apresenta propostas de modificações para os exames e fornece os relatórios ao Ministério de Ciência, Educação e Desporto. Colaboram com o projetos internacionais, com o TALIS, PISA, TIMSS e o TIMSS bem com projetos nacionais. No departamento de psicométrica, o trabalho incide na garantia da qualidade dos testes através de três tarefas: a análise psicométrica de exames, revisão destes mesmos exames e a conceção de avaliações nacionais. Estão a preparar um novo modelo para aplicar exames no final de cada ciclo, os quais servirão de base para a monitorização do sistema de alunos.

(14) “Irish Education System & Ethos Self Evaluation Process”

Emma Grainger, Irlanda

Foi apresentada a Educate Together, uma Organização Não Governamental de cariz democrático e patrono de 65 escolas primárias Irlandesas que cumpre a missão de acolher todos os estudantes e professores que são excluíveis das escolas tuteladas pela Igreja Católica. A participante Irlandesa falou ainda da importância do processo de autoavaliação do Ethos que deve: proporcionar informação útil sobre a comunidade escolar, considerar a perspectiva de todos os membros da comunidade escolar, ser clara e transparente, ajudar as escolas a identificar as suas áreas de sucesso e de melhoria e ser um ponto de referência permanente para todas as escolas. O processo de autoavaliação aprecia: a governança, a liderança, a prestação de contas, o ensino, a aprendizagem, o currículo, a cultura, as relações humanas e o ambiente. É importante referir que o processo de autoavaliação é conduzido por um comité da comunidade escolar para a comunidade escolar, não pretendendo ser um veículo para monitorizar, comparar ou julgar as escolas.

(15) “Criteria of the Quality of Schools in North Rhine-Westphalia”

Meinolf Schreiber, Alemanha

Meinolf Schreiber é inspetor num dos 16 estados federais da Alemanha (Renânia do Norte-Vestefália) o seu trabalho centra-se na verificação da qualidade das escolas, no organismo Quality Analysis at Schools (QA). O QA procede à avaliação do resultado das escolas, à observação de aulas onde são avaliados os professores, à cultura da escola, à direção e gestão, da qualidade dos professores, e os objetivos de garantia da qualidade e estratégias.

Sublinha que não avalia as boas intenções mas sim os critérios que comprovam o sucesso dos objetivos de desenvolvimento que classifica como indicadores de sucesso. Procuram saber se a escola desenvolve uma avaliação interna do tipo SWOT. O objetivo da inspeção é o de facultar às escolas medidas que conduzam ao seu desenvolvimento. Da avaliação espera-se que no período de cinco anos sejam visíveis os resultados. Importante mencionar ainda que o QA não dá apoio às escolas.

Anexo XI – Artigos sobre a Visita de Estudo “Impact of School Evaluation on Quality Improvement” (ISEQI)

- Artigo para a *Newsletter* da IGEC

Visita de Estudo 2012

O Impacto da Avaliação de Escolas na Melhoria da Qualidade

Entre 22 a 26 de Outubro, Lisboa foi palco da quarta Visita de Estudo – *O Impacto da Avaliação de Escolas na Melhoria da Qualidade* – destinada a especialistas em educação e organizada pela IGEC ao abrigo do Programa Transversal de Aprendizagem ao Longo da Vida. Este ano a IGEC contou com a participação de quinze especialistas, sobretudo diretores de escola e técnicos superiores, de quinze países.

À semelhança das Visitas de Estudo anteriores, esta desdobrou-se em três vertentes: (1) Teórica – que assentou nas apresentações dos organizadores e dos participantes particularmente debruçadas sobre a avaliação das escolas e sobre diferentes atividades de avaliação; (2) Prática – que incluiu visitas a quatro escolas, uma apresentação sobre o Município de Palmela e suas responsabilidades na educação e na avaliação (que contou com a participação ativa da Senhora Presidente da Câmara) e uma visita à Escola Superior de Educação de Lisboa que, como principal instituição de formação superior em educação, tem interesse na avaliação. Este ano, os participantes tiveram oportunidade de conhecer três agrupamentos de escolas (em Lisboa, Pinhal Novo e Odivelas) e uma escola secundária artística. As escolas, para além de apresentarem informações relevantes sobre a sua atividade e sobre os seus projetos, também organizaram visitas guiadas às suas instalações para que os participantes pudessem observar as condições físicas, os serviços e os métodos de ensino e, finalmente, tiveram a possibilidade de apresentar os seus pontos de vista sobre a avaliação externa das escolas e os seus efeitos. Em todas as escolas foram criadas condições para que os participantes pudessem interagir livremente com alunos, pessoal docente e não docente e para que a maioria das apresentações (das instituições e dos participantes) fossem abertas à comunidade escolar; (3) Cultural – que, para além de vários momentos de partilha de experiências pessoais e profissionais, incluiu: um jantar internacional com produtos típicos trazidos pelos participantes, refeições, em alguns casos, tipicamente portuguesas, um jantar na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, uma

visita guiada ao Castelo de Palmela e alguns momentos musicais proporcionados pelas escolas visitadas.

O balanço final da organização e dos participantes permite comprovar, uma vez mais, o sucesso das Visitas de Estudo protagonizadas pela IGEC nos últimos quatro anos.

- Artigo para a Website da SICI

Concise Report of the Study Visit_46/2012

The Impact of School Evaluation on Quality Improvement

From the 22 to 26 October, Lisbon hosted the fourth Study Visit - *Impact of School Evaluation on Quality Improvement* - aimed at education experts and organized by IGEC under the Lifelong Learning Program. This year IGEC was attended by fifteen experts of fifteen countries.

As in the previous study visits, this visit was divided into three parts: (1) Theoretical - which encompassed presentations of the organizers and participants particularly focused on school evaluation and on specific evaluation activities; (2) Practice - which included visits to four schools, a presentation on the Palmela Municipality (which had the active participation of Ms. Mayor) and its responsibilities in education and evaluation (municipalities are responsible for the provision of compulsory education) and a visit to the Higher School of Education in Lisbon (which provide graduations and initial training courses for teachers, as well as in-service training and some advanced courses). This year the participants had the opportunity to meet three clusters of schools (in Lisbon, Pinhal Novo and Odivelas) and a School of Arts. The schools, in addition to presenting relevant information about their activity and their projects, also organized guided visits around the schools so that participants could observe the physical conditions, facilities and provision, and finally the schools had the opportunity to present their views on the external evaluation of schools and their effects. In all schools were created conditions so that participants could interact spontaneously with students and school staff and so that most presentations (of institutions and participants) were open to the staff and to representatives of the education community; (3) Cultural – in addition to several moments of sharing personal and professional experiences, the cultural part included: an international dinner with traditional food and drink brought by participants, meals and coffee breaks, in some cases, typically Portuguese, a dinner at the Vocational School of Hospitality Tourism of Lisbon, a guided visit to Palmela Castle and some musical moments provided by the students of the schools visited.

According to the final assessments of the organization and the participants was once again proven the success of the Study Visits organized by IGEC the past four years.

Anexo XII – Programa da Visita de Estudo “Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and the impact of inspections in school life”

STUDY VISIT PROGRAMME

(as of 13th February 2013)

Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and the impact of inspections in school life

(Lisboa, 18 – 21 February 2012)

- **Day 0** (17 February, Sunday)
 - Arrival of participants at **Hotel Borges**
 - 20:30 Ice-breaking dinner at **Hotel Borges** - foreseen end of activity - 22:30
- **Day 1** (18 February, Monday)
 - 9:00 Meeting at the **Hotel** lobby
 - 9:15 Departure to the Central Services of the Ministry of Education
 - 9:40 Delivery of folders
 - 10:00 Opening Session
 - Welcome words - **LC, Chief Inspector**
 - Expectations about the Study Visit - **Emanuel Ologeanu** (organizer)
 - Study Visit: aims and programme - **HG**
 - Debate on the 'Opening session topics'
 - 11:00 Coffee Break
 - 11:15 Seminar
 - The Portuguese Inspectorate of Education: structure and programmes - **HG**
 - Highlights of school management in Portugal - **HG**
 - The External Evaluation of Schools (EES) Programme - **LD; Deputy Chief Inspector**
 - Debate on the 'Seminar topics'
 - 12:15 An overview of Lisboa - **HN**
 - 12:45 Lunch at a nearby restaurant
 - 14:15 Seminar
 - Highlights of the Inspection system in Romania - **Romanian Inspectors**
 - Debate
 - 15:00 Discussion around topics - **Round table**
 - School inspection! What is it for?
 - Inspecting in the context of school autonomy
 - The role of the inspector within the education system
 - Debate
 - 16:45 Closing session

- **Day 2** (19 February, Tuesday)
 - 9:00 Departure of participants to **Sintra Town Hall** (30 km far)
 - 9:30 Visiting the Town Hall
 - General information about the municipality
 - Work developed by the municipality in the education sector
 - 11:00 Coffee Break
 - 11:15 Visiting Sintra (cultural activity - visit to the Village Palace)
 - 12:45 Departure to **AESM**, in Sintra
 - 13:15 Lunch at school
 - 14:15 School presentation
 - Data on the school
 - The external evaluation of school and its impacts
 - Debate
 - 15:15 Visit to the school
 - 16:00 Coffee Break
 - 16:20 Discussion around the highlights of the day
 - 17:00 Closing session

- **Day 3** (20 February, Wednesday)
 - 9:00 Departure of participants to **D. M.M. Secondary School**, in Setúbal (50 km far)
 - 10:00 Overview of the educational provision in Setúbal - Town Hall representative
 - 10:30 Coffee Break
 - 10:45 School presentation
 - Data on the school
 - The external evaluations of the school and their impacts
 - Work developed by the municipality in the education sector
 - Debate
 - 11:45 Visiting the school
 - 12:30 The integration of foreign children - A multicultural approach
 - Introduction to the theme
 - Discussion around the topic - **Round table**
 - 13:30 Lunch at school
 - 14:30 - 16:00 Meeting with a Romanian association - debate about education provision and quality assurance in Portugal (details to be defined)
 - 16:15 - **Departure to D. J. II Secondary School**, in Setúbal
 - 16:30 - The role of international cooperation for school improvement
 - 17:00 - debate
 - 17:15 - School visit
 - 18:00 Departure to Lisbon

- **Day 4** (21 February, Thursday)
 - 9:00 Departure to **ESELx**
 - 9:30 Welcome
 - Information on the ESELx, **CL, President of ESELx**
 - The work of the ESELx in the scope of the external evaluation of schools, **MD, Professor at ESELx**
 - Debate
 - 11:00 Coffee Break

- 11:15 Discussion around topics - **Round table**
 - The role of higher education institutions as partners for school improvement
- 12:30 Guided visit to ESELx
- 12:45 Lunch
- 13:30 Departure
- 14:30 Visiting the **Artistic School of Dance in Lisbon**
 - School presentation
 - Data on the school
 - The impact of the external evaluation of schools
 - Debate
- 15:15 Visit to the school
- 16:00 Coffee Break
- 16:15 Discussion around the highlights of the day
- 17:00 Closing session

- **Day 5** (22 February, Friday)
 - Departure of participants

Anexo XIII – Artigos sobre a Visita de Estudo “Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and the impact of inspections in school life”

- **Versão Curta**

Visita de Estudo

"Calitate în Managementul Unității Școlare"

(Qualidade na Gestão Escolar)

Entre 18 a 21 de Fevereiro, a IGEC acolheu a Visita de Estudo – *Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and Science and the Impact of Inspections on School Life* – destinada a um grupo de 16 inspetores romenos que, no âmbito do Projecto *Calitate în Managementul Unității Școlare* (Qualidade na Gestão Escolar), vieram conhecer o sistema inspetivo português e o impacto da sua actividade na realidade das escolas, procurando identificar boas práticas de garantia da qualidade do ensino.

À semelhança das Visitas de Estudo realizadas ao abrigo do *Programa Transversal de Aprendizagem ao Longo da Vida*, esta também compreendeu as vertentes teórica, prática e cultural.

A vertente teórica assentou nas apresentações dos organizadores sobre o sistema inspetivo e a estrutura da inspecção portuguesa e nas apresentações dos participantes sobre o Projecto *Calitate în Managementul Unității Școlare* (Qualidade na Gestão Escolar).

A vertente prática incluiu visitas a quatro escolas – duas não agrupadas (Setúbal), um agrupamento de escolas (Sintra) e uma escola secundária artística (Lisboa) – e a outras instituições com responsabilidades na educação – Câmara Municipal de Sintra, Câmara Municipal de Setúbal e Escola Superior de Educação de Lisboa. As escolas, para além de apresentarem informações relevantes sobre a sua actividade e sobre os seus projectos, também organizaram visitas guiadas às suas instalações e, finalmente, tiveram a possibilidade de expor os seus pontos de vista sobre a avaliação externa das escolas e os seus efeitos. Em todas as escolas foram criadas condições para que os participantes pudessem interagir livremente com alunos, pessoal docente e não docente. Os participantes tiveram ainda oportunidade de conhecer, em Setúbal, a representante da Associação de Imigrantes Romenos e Moldavos (FRATIA).

Finalmente, a vertente cultural incluiu: refeições, em alguns casos, tipicamente portuguesas, uma visita guiada ao Palácio Nacional de Sintra, um passeio pela cidade de Setúbal e uma visita a Belém em Lisboa.

- **Versão longa**

Visita de Estudo

"Calitate în Managementul Unității Școlare"

(Qualidade na Gestão Escolar)

Entre 18 a 21 de Fevereiro, a IGEC acolheu a Visita de Estudo – *Overview of the Portuguese Inspectorate of Education and Science and the Impact of Inspections on School Life* – destinada a um grupo de 16 inspetores romenos que, no âmbito do Projecto *Calitate în Managementul Unității Școlare* (Qualidade na Gestão Escolar), vieram conhecer o sistema inspetivo português e o impacto da sua actividade na realidade das escolas, procurando identificar boas práticas de garantia da qualidade do ensino.

À semelhança das Visitas de Estudo realizadas ao abrigo do Programa Transversal de Aprendizagem ao Longo da Vida, esta também se desdobrou em três vertentes:

- Teórica – que assentou, sobretudo, nas apresentações dos organizadores sobre o sistema inspetivo e a estrutura da inspecção portuguesa e nas apresentações dos participantes sobre o Projecto *Calitate în Managementul Unității Școlare* (Projecto Qualidade na Gestão Escolar).
- Prática – que incluiu visitas a quatro escolas, apresentações sobre o Município de Sintra e sobre o Município de Setúbal e respectivas responsabilidades na educação e na avaliação, uma apresentação sobre Associação de Imigrantes Romenos e Moldavos (FRATIA) e uma visita à Escola Superior de Educação de Lisboa que, como principal instituição de formação superior em educação, tem interesse na avaliação. Os participantes tiveram oportunidade de conhecer duas escolas não agrupadas em Setúbal (Escola Secundária D. Manuel Martins e Escola Secundária D. João II), um agrupamento de escolas em Sintra (Agrupamento de Escolas Santa Maria) e uma escola secundária artística em

Lisboa (Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional de Lisboa). As escolas, para além de apresentarem informações relevantes sobre a sua actividade e sobre os seus projectos, também organizaram visitas guiadas às suas instalações para que os participantes pudessem observar as condições físicas, os serviços e os métodos de ensino e, finalmente, tiveram a possibilidade de expor os seus pontos de vista sobre a avaliação externa das escolas e os seus efeitos. Em todas as escolas foram criadas condições para que os participantes pudessem interagir livremente com alunos, pessoal docente e não docente.

- Cultural – que incluiu: refeições, em alguns casos, tipicamente portuguesas, uma visita guiada ao Palácio Nacional de Sintra, um passeio pela cidade de Setúbal, uma visita aos mais conhecidos monumentos da zona Belém em Lisboa e um magnífico momento performativo proporcionado pelos alunos da Escola Artística de Dança de Lisboa.

Anexo XIV – Perfil da IGEC para o Website da SICI

A Inspeção-Geral de Educação e Ciência de Portugal

1. O Sistema Educativo

1.1. Estrutura, quadros, números

Os quadros abaixo providenciam uma visão global do Sistema Educativo Português no que respeita, respetivamente, ao número de estabelecimentos/instituições de ensino, ao número de alunos distribuídos pelas modalidades de ensino e ao número de docentes existentes em cada nível de escolaridade. Os dados do ensino pré-escolar e do ensino

| ISCED level | Sector | Name of subdivision in our country | Age range of pupils | Number of schools under tutelage of the Ministry of Education and Science that provide each level ²⁵ | |
|-------------|------------------------------------|------------------------------------|---------------------|---|-----|
| 0 | Pre-school (nursery education) | Educação Pré-escolar | 3-5 | 6 812 | |
| 1 | Primary education | 1º Ciclo do Ensino Básico | 6-9 | 5 225 | |
| 1 | Primary education | 2º Ciclo do Ensino Básico | 10-11 | 1 179 | |
| 2 | Lower Secondary education | 3º Ciclo do Ensino Básico | 12-14 | 1 516 | |
| 3 | Upper Secondary education | Ensino Secundário | 15-17 | 937 | |
| 4 | Ensino pós secundário não superior | Ensino pós secundário não superior | -- | -- | |
| 5 | Non-university higher education | Ensino Politécnico | 18 – 20 | Public | 116 |
| | | | | Private | 66 |
| | University | Ensino Universitário | 18 – 21 / 22 / 23 | Public | 87 |
| | | | | Private | 59 |

²⁵ In most schools more than one level can be provided. Therefore, each school is counted as many times as the levels it provides.

| ISCED | Sector | Name of | Age | Number of Pupils |
|-------|--------|---------|-----|------------------|
|-------|--------|---------|-----|------------------|

obrigatório (ensino básico e secundário) são referentes aos anos letivos de 2010/11, enquanto que os dados do ensino superior se referem ao ano letivo de 2011/12.

| level | | | | subdivisi on in our country | range of pupils | In all education and training institutions | | | In schools under tutelage of the Ministry of Education and Science | | | |
|-------|---|---|---|-----------------------------------|--------------------|---|---------|--------------------------------------|---|--------|------------|--------------------|
| | ISCED level | | Sector | | | Name of subdivision in our country | Total | Age range of pupils Youngsters | Number of teachers/ employees in schools under tutelage of the Ministry of Education and Science | Total | Youngsters | Adult education |
| | | | | | | | | | | | | |
| 0 | | Pre-school (nursery education) | Educação Pré- escolar | 3-5 | 276 125 | 276 125 | - | 276 125 | 276 125 | - | | |
| 1 | | Primary education | 1º Ciclo do Ensino Básico | 6-9 | 464 620 | 461 047 | 3 573 | 463 436 | 461 047 | 2 389 | | |
| 1 | | Primary education | 2º Ciclo do Ensino Básico | 10-11 | 278 263 | 259 693 | 18 570 | 265 940 | 259 642 | 6 298 | | |
| 2 | | Lower Secondary education | 3º Ciclo do Ensino Básico | 12-14 | 463 833 | 381 183 | 82 650 | 410 623 | 377 963 | 32 660 | | |
| 3 | | Upper Secondary education | Ensino Secundári o | 15-17 | 440 895 | 344 621 | 96 274 | 377 094 | 325 541 | 51 553 | | |
| 4 | | Ensino pós secundário não superior | Ensino pós secundári o não superior | -- | Public University | | | 355 | | | | |
| | | | | | Public Polytecnic | | | 5 660 | | | | |
| | | | | | Private University | | | 935 | | | | |
| | | | | | Private Polytecnic | | | 115 | | | | |
| 5 | Non- university higher education | Ensino Politécnic o | 18 – 20 | Public | | | 113 661 | | | | | |
| | | | | Private | | | 23 552 | | | | | |
| | University | Ensino Universitá rio | 18 – 21 /22 / 23 | Public | | | 197 912 | | | | | |
| | | | | Private | | | 55 147 | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|---------------------|---------|--------|
| 0 | Pre-school (nursery education) | Educação Pré- escolar | 3-5 | 18 284 | |
| 1 | Primary education | 1º Ciclo do Ensino Básico | 6-9 | 33 044 | |
| 1 | Primary education | 2º Ciclo do Ensino Básico | 10-11 | 34 086 | |
| 2 | Lower Secondary education | 3º Ciclo do Ensino Básico | 12-14 | 99 340 | |
| 3 | Upper Secondary education | Ensino Secundário | 15-17 | | |
| 4 | Ensino pós secundário não superior | Ensino pós secundário não superior | -- | -- | |
| 5 | Non-university higher education | Ensino Politécnico | 18 – 20 | Public | 10 904 |
| | | | | Private | 4 459 |
| | University | Ensino Universitário | 18 – 21 /22 / 23 | Public | 15 506 |
| | | | | Private | 7 195 |

No ano letivo de 2010/11 o número de estabelecimentos/instituições de ensino não superior (incluindo o pré-escolar) era de 15 669 (dos quais 74,64% pertenciam ao setor público e 25,36% ao setor privado).

Em 2011/12 o total de estabelecimentos/instituições de ensino superior era de 328: 182 pertencentes ao subsistema de ensino superior politécnico (dos quais 63,74% pertenciam à rede pública e 36,26% à rede privada) e 146 ao subsistema de ensino superior universitário (dos quais 59,59% pertenciam à rede pública e 40,41% à rede privada).

No ano letivo de 2010/11 houve 1 923 736 alunos matriculados no ensino não superior: 79,44% na rede pública e 20,56% no setor privado. O peso do subsistema privado é mais relevante no pré-escolar com 48,04% das crianças matriculadas, enquanto que no ensino básico é de 13,70% e no ensino secundário de 22,13%.

²⁶ Non-teaching staff - There are no available data aggregated by level of education. In the overall there are 76 932 people (non-teaching staff) working for the public and private sectors in the mainland.

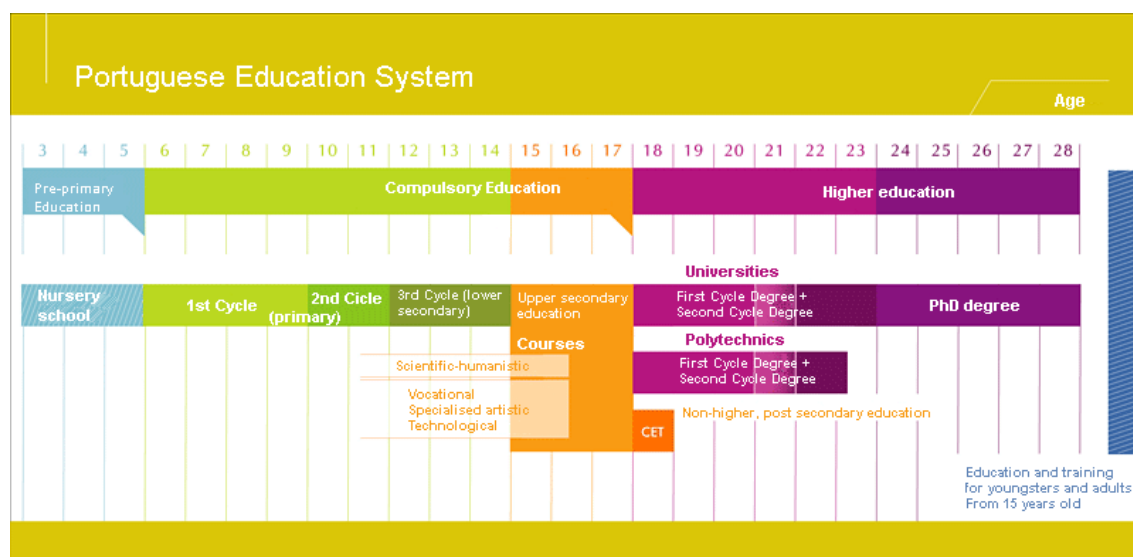
Em 2011/12 houve 390 272 alunos matriculados no ensino superior: 64,84% no ensino superior universitário (dos quais 78,21% frequentaram o ensino superior universitário público e 21,79% o ensino superior universitário privado) e 35,16% no ensino superior politécnico (dos quais 82,84% frequentaram ensino superior politécnico público e 17,16% o ensino superior politécnico privado).

No ano letivo de 2010/11 o total de docentes colocados no ensino não superior (incluindo o pré-escolar) foi de 184 754.

Em 2011/12 o total de docentes do ensino superior foi de 38 064, dos quais 15 363 pertenciam ao ensino superior politécnico e 22 701 ao ensino superior universitário.

1.2. Descrição

Diagrama da estrutura:



O Sistema Educativo Português é composto pelo pré-escolar, ensino obrigatório (ensino básico e secundário) e ensino superior.

O ensino pré-escolar é opcional e é dirigido a crianças entre os 3 e a idade de início da escolaridade obrigatória.

A escolaridade obrigatória, que se divide em ensino básico (1º ao 9º ano) e ensino secundário (10º ao 12º ano), tem duração de 12 anos e é dirigida a crianças e a jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos. O ensino básico subdivide-se 3 ciclos sucessivos que têm duração de 4, 2 e 3 anos respetivamente.

O ensino secundário estrutura-se em 3 anos académicos e está organizado de acordo com formas diferenciadas com permeabilidade entre os cursos, que estão destinados ou à continuação dos estudos ou ao mercado de trabalho. Quando os jovens terminam o 9º ano do 3º ciclo ensino básico existem várias opções para seguir os estudos no ensino secundário: cursos científico-humanísticos (vocacionados essencialmente para o prosseguimento de estudos de nível superior), cursos tecnológicos (dirigidos a alunos que desejam entrar no mercado de trabalho), cursos artísticos especializados (visando assegurar formação artística especializada nas áreas de artes visuais, audiovisuais, dança e música) ou cursos profissionais (destinados a proporcionar a entrada no mundo do trabalho).

O ensino superior não universitário está organizado em cursos tecnológicos especializados, com o objetivo de qualificar estudantes para o mercado de trabalho e conferir o nível 4 de formação profissional do ISCED.

O ensino superior está organizado em dois subsistemas: universidades e politécnicos.

A educação e formação de jovens e adultos providencia uma nova oportunidade para aqueles que têm baixos níveis de qualificação. Uma vasta gama de cursos garante educação escolar e profissional (correspondente ao ensino obrigatório, ao ensino secundário e aos níveis 1, 2 e 3 de qualificação profissional).

1.3. Estrutura Curricular

- Estrutura curricular do ISCED 1/ 1º Ciclo do Ensino Básico – Áreas disciplinares de frequência obrigatória: Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões (Artísticas e Físico-Motoras); Áreas não disciplinares: Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Educação para a cidadania; Disciplina de frequência facultativa: Educação Moral e Religiosa; Atividades de enriquecimento curricular (atividades de carácter facultativo, incluindo uma possível iniciação a uma língua estrangeira).
- Estrutura curricular do ISCED 1/ 2º Ciclo do Ensino Básico - Áreas disciplinares: Línguas e Estudos Sociais (Português, Inglês e História e Geografia de Portugal), Matemática e Ciências (Matemática e Ciências Naturais), Educação Artística e Tecnológica (Educação Visual, Educação

Musical, Educação Tecnologia) e Educação Física; Disciplina de frequência facultativa: Educação Moral e Religiosa; Áreas não disciplinares: Oferta Complementar (frequência obrigatória para os alunos desde que criada/formalizada pela escola. Carga letiva flexível a ser utilizada com o crédito da escola) e Apoio ao Estudo (oferta obrigatória para as escolas e frequência facultativa para os alunos, segundo indicação do Conselho de Turma e dos Encarregados de Educação).

- Estrutura curricular do ISCED 2/ 3º Ciclo do Ensino Básico: Áreas disciplinares: Português, Línguas Estrangeiras (Inglês e Língua Estrangeira II), Ciências Humanas e Sociais (História e Geografia), Matemática, Ciências Físicas e Naturais (Ciências Naturais e Físico-química) e Expressões e Tecnologias (Educação Visual, TIC, Educação Física); Disciplina de frequência facultativa: Educação Moral e Religiosa; Áreas não disciplinares: oferta complementar (frequência obrigatória para os alunos desde que criada/formalizada pela escola. Carga letiva flexível a ser utilizada com o crédito da escola).

Para além da modalidade de Ensino Básico Geral acima descrita, existem ainda, no Ensino Básico:

- Cursos do ensino artístico especializado: proporcionam formação nas áreas da “Dança” e “Música”, podendo ser frequentados em: Regime integrado (todas as componentes de formação são lecionadas na mesma escola); Regime articulado (as disciplinas da componente de formação geral e algumas disciplinas da componente de formação específica são lecionadas num estabelecimento de ensino secundário regular, sendo as restantes disciplinas desta componente e toda a formação técnica/artística lecionadas num estabelecimento de ensino artístico especializado); Regime supletivo (apenas para a área da “Música” – as disciplinas do ensino artístico são frequentadas numa escola de ensino artístico especializado, independentemente das habilitações que os alunos possuam);
- Cursos profissionais: destinam-se a alunos que pretendam obter uma qualificação profissional que lhes facilite o ingresso no mercado de trabalho e, simultaneamente, uma habilitação escolar que lhes permita o prosseguimento de estudos em cursos pós-secundários não superiores ou no

ensino superior. Existem ainda a funcionar alguns cursos profissionais que atribuem o nível 2 de qualificação profissional e o 9.º ano de escolaridade, todos eles referentes à saída profissional de “Instrumentista”. São promovidos por escolas profissionais e são organizados por módulos em diferentes áreas de formação.

- Cursos do ensino recorrente (Ensino básico): correspondem a uma vertente da educação e formação de adultos, em contexto escolar, de acordo com um plano de atividades organizado, constituindo uma resposta formativa para indivíduos, com idade igual ou superior a 15 anos, que não completaram a escolaridade básica (9.º ano de escolaridade), e pretendem adquirir conhecimentos e competências consideradas essenciais para o seu desenvolvimento pessoal e profissional.
- Estrutura curricular do ISCED 3/ Ensino Secundário (10º-12º anos):
 - Cursos Científico-humanísticos: vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior universitário ou politécnico, com uma componente geral (4 disciplinas comuns a todas as áreas: Português, Língua Estrangeira (Língua Estrangeira I, II ou III), Filosofia e Educação Física); uma componente específica (5 disciplinas nucleares do curso); área de formação social (Educação Moral e Religiosa [opcional]);
 - Cursos tecnológicos: de carácter técnico e tecnológico, proporcionam a aprendizagem de competências profissionalmente qualificantes e visam, prioritariamente, o ingresso no mercado de trabalho, embora permitam igualmente o prosseguimento de estudos no ensino superior. São dirigidos a alunos que desejam entrar no mercado de trabalho com componentes geral, científica e tecnológica (6 disciplinas, 3 delas correspondentes à área tecnológica); projeto e área de formação social (trabalho de projeto e religião [opcional]);
 - Cursos do ensino artístico especializado: vocacionados, consoante a área artística, para o prosseguimento de estudos ou orientados na dupla perspetiva de inserção no mundo do trabalho, permitindo a entrada no mundo do trabalho ou o prosseguimento de estudos em cursos pós-secundários não superiores ou, ainda, no ensino superior. Os cursos artísticos especializados

proporcionam formação nas áreas das “Artes Visuais”, “Audiovisuais”, “Dança” e “Música”. Os cursos artísticos especializados nas áreas da “Música” e da “Dança” podem ser frequentados em: Regime integrado (todas as componentes de formação são lecionadas na mesma escola); Regime articulado (as disciplinas da componente de formação geral e algumas disciplinas da componente de formação específica são lecionadas num estabelecimento de ensino secundário regular, sendo as restantes disciplinas desta componente e toda a formação técnica/artística lecionadas num estabelecimento de ensino artístico especializado); Regime supletivo (apenas para a área da “Música” – as disciplinas do ensino artístico são frequentadas numa escola de ensino artístico especializado, independentemente das habilitações que os alunos possuam).

- Cursos profissionais: destinam-se a alunos que pretendam obter uma qualificação profissional que lhes facilite o ingresso no mercado de trabalho e, simultaneamente, uma habilitação escolar que lhes permita o prosseguimento de estudos em cursos pós-secundários não superiores ou no ensino superior. Existem ainda a funcionar alguns cursos profissionais que atribuem o nível 2 de qualificação profissional e o 9.º ano de escolaridade, todos eles referentes à saída profissional de “Instrumentista”. São promovidos por escolas profissionais e são organizados por módulos em diferentes áreas de formação.
- Cursos de aprendizagem: cursos de formação profissional inicial, em alternância, dirigidos a jovens com idade inferior a 25 anos que concluíram com aproveitamento o 3.º ciclo do ensino básico ou que tenham frequentado o ensino secundário sem o terem concluído. Estes cursos conferem o nível 4 de qualificação profissional e o 12.º ano de escolaridade, privilegiando a inserção de jovens no mercado de trabalho, mas permitindo igualmente o prosseguimento de estudos.
- Cursos das Escolas de Hotelaria e Turismo (ensino secundário): cursos concebidos especificamente para o setor do Turismo e fazem parte da oferta formativa do Turismo de Portugal, I.P.. Esta oferta de formação tem como objetivo qualificar e preparar os jovens para o acesso ao mercado de trabalho na área do turismo, hotelaria e restauração.

- Cursos de educação e formação: permitem a jovens, com idades superiores a 15 anos, concluírem o 3.º ciclo do ensino básico ou o 12.º ano de escolaridade, através de um percurso flexível, sem prejuízo do prosseguimento de estudos.
- Percursos Curriculares Alternativos (P.C.A.): oferta educativa destinada a Alunos dos 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, até aos 15 anos de idade, e que apresentem: insucesso escolar repetido; problemas de integração; risco de abandono/ exclusão e/ou dificuldades de aprendizagem.
- Programa Oportunidade (Região Autónoma dos Açores): programa específico de recuperação da escolaridade que se destina a alunos com elevado insucesso escolar, com idades compreendidas entre os 11 e os 18 anos de idade e que frequentam o ensino básico.
- Cursos PIEF (Programas Integrados de Educação e Formação): destinam-se a jovens com idades iguais ou superiores a 15 anos e concretizam-se através de Planos de Educação e Formação Individualizados. No desenvolvimento dos PIEF, os jovens que concluírem a escolaridade obrigatória poderão ser encaminhados para respostas de educação e formação que correspondam aos seus interesses e expectativas, nomeadamente para percursos de certificação escolar e profissional, ou de certificação profissional, desenvolvidos por instituições de educação e formação tuteladas pelo Ministério de Educação e Ciência e/ou pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA): oferta de educação e formação para adultos que pretendam elevar as suas qualificações. Estes cursos desenvolvem-se através de percursos de dupla certificação ou, sempre que tal se revele adequado ao perfil e história de vida dos adultos, de habilitação escolar e possibilitam a aquisição de mais habilitações escolares e competências profissionais ou apenas de habilitações escolares, com vista a uma (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho. Os cursos EFA destinam-se a indivíduos que: tenham idade igual ou superior a 18 anos (a título excecional, poderá ser aprovada a frequência num determinado curso EFA a formandos com idade inferior a 18 anos, desde que estejam inseridos no mercado de trabalho); pretendam completar o 4.º, 6.º, 9.º ou 12.º ano de escolaridade e/ou desejem obter uma qualificação profissional.

- Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC): permite aos adultos com idade igual ou superior a 18 anos reconhecer, validar e certificar os conhecimentos e competências adquiridos ao longo da vida em contextos formais, informais ou não-formais. O RVCC é desenvolvido em Centros Novas Oportunidades constituídos por equipas técnico-pedagógicas especializadas e devidamente preparadas para a sua operacionalização. Podem aceder a este processo candidatos que não tenham concluído os 1.º, 2.º ou 3.º Ciclos do Ensino Básico ou o Ensino Secundário, ou que não tenham uma dupla certificação de nível não superior. Contudo, a frequência do nível secundário de educação por parte de candidatos com idade inferior a 23 anos depende da sua experiência profissional (pelo menos três anos de experiência profissional).
- Cursos do ensino recorrente: correspondem a uma vertente da educação e formação de adultos, em contexto escolar, de acordo com um plano de estudos organizado, constituindo uma resposta formativa de nível secundário para indivíduos com idade igual ou superior a 18 anos, que desejem frequentar e completar o ensino secundário. No ensino secundário recorrente existem cursos científico-humanísticos, cursos tecnológicos e cursos artísticos especializados, que proporcionam uma segunda oportunidade de formação, conciliando a frequência de estudos com a atividade profissional e que conferem os mesmos diplomas do ensino regular.
- Estrutura curricular do ISCED 4/ ensino pós-secundário:
 - Cursos de Especialização Tecnológica (CET): formação pós-secundária não superior que visa conferir qualificação do nível 5. Este tipo de qualificação profissional é obtido através da conjugação de uma formação secundária, geral ou profissional, com uma formação técnica pós-secundária, e caracteriza-se por: (1) ser uma formação técnica de alto nível; (2) resultar numa qualificação que inclui conhecimentos e capacidades de nível superior; (3) não exigir, em geral, o domínio dos fundamentos científicos das diferentes áreas em causa e (4) adquirir capacidades e conhecimentos que

permitam, através deles assumir, de forma geralmente autónoma ou de forma independente, responsabilidades de conceção e ou de direção e ou de gestão.

1.4. Avaliação e certificação

A avaliação da aprendizagem compreende as modalidades de avaliação diagnóstica, de avaliação formativa e de avaliação sumativa. A avaliação diagnóstica realiza -se no início de cada ano de escolaridade ou sempre que seja considerado oportuno, devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional. A avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias. A avaliação sumativa traduz -se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação, e inclui:

- a) A avaliação sumativa interna, da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão e administração dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas;
- b) A avaliação sumativa externa, da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação e Ciência designados para o efeito.

- Ensino básico

No Ensino Básico a avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias de ensino. A avaliação formativa gera medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver. E a avaliação sumativa dá origem a uma tomada de decisão sobre a progressão, retenção ou reorientação do percurso educativo do aluno. Avaliação sumativa no ensino básico geral e nos cursos de ensino artístico especializado do ensino básico traduz -se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e a certificação e inclui:

- a) A avaliação sumativa interna que se realiza no final de cada período letivo e é da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão pedagógica da escola;
- b) A avaliação sumativa externa, da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação e Ciência designados para o efeito, que compreende a realização de provas finais nos 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade, as quais incidem, respetivamente, sobre os conteúdos dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos nas disciplinas de Português, Matemática e na disciplina de PLNM.

Aos alunos que concluem com aproveitamento o ensino básico é passado o diploma do ensino básico pelo órgão de administração e gestão do respetivo agrupamento ou escola não agrupada.

Existem ainda as provas nacionais de aferição que visam recolher informação relevante sobre os desempenhos dos alunos nas áreas de Língua Portuguesa e de Matemática. Estas provas, pelo carácter universal da sua aplicação e pela natureza da informação que os seus resultados proporcionam, constituem um instrumento de diagnóstico disponibilizado às escolas, aos professores e às famílias, que permite uma reflexão coletiva e individual sobre a adequação das práticas letivas às finalidades e aos objetivos educacionais propostos no currículo. As provas de aferição deverão ser aplicadas anualmente, no final do 1.º ciclo do ensino básico, aos alunos das escolas públicas e dos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo.

- Ensino Secundário

No Ensino Secundário a avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, o apoio à orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias. A avaliação formativa determina a adoção de medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver. E a avaliação sumativa conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina ou módulo, quanto à progressão nas disciplinas não terminais, à transição para o ano de escolaridade subsequente à admissão à matrícula e à conclusão do nível secundário de educação.

A Avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo global, tem como objetivos a classificação e a certificação e inclui:

- a) A avaliação sumativa interna, da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão pedagógica da escola;

- b) A avaliação sumativa externa, da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação e Ciência designados para o efeito, concretizada através da realização de provas e de exames finais nacionais. A avaliação sumativa externa aplica -se:
- i. Aos alunos dos cursos científico -humanísticos, excluindo os da modalidade de ensino recorrente;
 - ii. Aos alunos dos cursos científico -humanísticos da modalidade de ensino recorrente que pretendam prosseguir estudos no ensino superior;
 - iii. A todos os alunos dos outros cursos que pretendam prosseguir estudos no ensino superior.

A avaliação sumativa externa para os alunos dos cursos científico-humanísticos realiza -se no ano terminal da respetiva disciplina, nos termos seguintes:

- a) Na disciplina de Português da componente de formação geral;
- b) Na disciplina trienal da componente de formação específica;
- c) Em duas disciplinas bienais da componente de formação específica, ou numa das disciplinas bienais da componente de formação específica e na disciplina de Filosofia da componente de formação geral, de acordo com a opção do aluno.

A avaliação sumativa externa dos alunos dos cursos profissionais realiza -se nos termos seguintes:

- a) Na disciplina de Português da componente de formação geral dos cursos científico -humanísticos;
- b) Numa disciplina trienal da componente de formação específica, escolhida de entre as que compõem os planos de estudo dos vários cursos científico -humanísticos;
- c) Numa disciplina bienal da componente de formação específica, escolhida de entre as que compõem os planos de estudo dos vários cursos científico -humanísticos.

A avaliação sumativa externa dos alunos dos cursos de ensino artístico especializado realiza -se nos termos seguintes:

- a) Na disciplina de Português da componente de formação geral;

b) Na disciplina bienal de Filosofia da componente de formação geral.

Em todas as disciplinas constantes dos planos de estudo são atribuídas classificações na escala de 0 a 20 valores.

A conclusão do nível secundário depende de aprovação em todas as disciplinas do plano de estudos do curso frequentado pelo aluno.

A conclusão dos cursos científico-humanísticos, excluindo os da modalidade de ensino recorrente, está dependente da realização, com carácter obrigatório, de exames finais nacionais às disciplinas sujeitas à modalidade de avaliação sumativa externa.

Nos cursos artísticos especializados, o aluno deve ainda obter aprovação na prova de aptidão artística e, consoante a área artística, na formação em contexto de trabalho.

Nos cursos profissionais, o aluno deve ainda obter aprovação na formação em contexto de trabalho e na prova de aptidão profissional.

Para certificação da conclusão de um curso profissional, de um curso artístico especializado, de um curso na modalidade de ensino recorrente ou de um curso vocacional não é considerada a realização de exames finais nacionais.

1.5. Matriculas dos alunos

No ensino obrigatório (do 1º ao 12º ano) o encarregado de educação ou o aluno, quando maior, deve indicar por ordem de preferência, até cinco estabelecimentos de educação pré-escolar ou de ensino, pertencentes ou não ao mesmo agrupamento, cuja frequência é pretendida: na educação pré-escolar e no ensino básico, o pedido de matrícula é apresentado preferencialmente via Internet, entre o dia 15 de abril e o dia 15 de junho do ano letivo anterior àquele a que a matrícula respeita, na escola, no agrupamento de escolas ou no estabelecimento de educação pré-escolar do ensino público ou do ensino particular e cooperativo pretendidos; já no ensino secundário, o pedido de matrícula é efetuado na escola ou no agrupamento de escolas onde o aluno concluiu o ensino básico, preferencialmente via Internet e dirigido àqueles estabelecimentos, quando esta modalidade estiver disponível, em prazo a definir pela escola ou agrupamento, não podendo ultrapassar a data limite de 15 de julho.

O ensino obrigatório providenciado por escolas públicas é gratuito.

Os alunos são livres para escolher a Faculdade que querem frequentar. Normalmente a sua escolha tem em consideração as ofertas educativas e os interesses pessoais.

1.6. Gestão escolar

Do ponto de vista da gestão, as escolas públicas podem ser agrupadas em dois tipos: escolas não agrupadas (a escola tem os seus próprios órgãos de gestão) e agrupamentos de escola (unidade de gestão, isto é, um grupo de escolas de um mesmo distrito, que fornecem, sobretudo, os níveis pré-escolar e o ensino obrigatório, que trabalham através dos mesmos órgãos de gestão. Os agrupamentos de escolas foram projetados para aumentar a eficiência na gestão dos recursos e melhorar o trabalho articulado entre as escolas e a sequência pedagógica. A maioria das escolas em Portugal é agrupada).

São órgãos de direção, administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas os seguintes:

- O Conselho Geral é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa. A comunidade educativa – pessoal docente e não docente, pais e encarregados de educação, alunos, município e comunidade local (instituições, organizações e atividades de carácter económico, social, cultural e científico). – está representada no Conselho Geral que não deve ter mais de 21 membros. O diretor participa nas reuniões do conselho geral, sem direito a voto. O Conselho Geral tem as seguintes funções principais:
 - Eleger o respetivo presidente, de entre os seus membros, à exceção dos representantes dos alunos;
 - Eleger o diretor, nos termos dos artigos 21.º a 23.º do presente decreto-lei;
 - Aprovar o projeto educativo e acompanhar e avaliar a sua execução;
 - Aprovar o regulamento interno do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
 - Aprovar os planos anual e plurianual de atividades;
 - Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do plano anual de atividades;

- Aprovar as propostas de contratos de autonomia;
 - Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento;
 - Definir as linhas orientadoras do planeamento e execução, pelo diretor, das atividades no domínio da ação social escolar;
 - Aprovar o relatório de contas de gerência;
 - Apreciar os resultados do processo de autoavaliação;
 - Pronunciar-se sobre os critérios de organização dos horários;
 - Acompanhar a ação dos demais órgãos de administração e gestão;
 - Promover o relacionamento com a comunidade educativa;
 - Definir os critérios para a participação da escola em atividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas;
 - Dirigir recomendações aos restantes órgãos, tendo em vista o desenvolvimento do projeto educativo e o cumprimento do plano anual de atividades;
 - Participar, nos termos definidos em diploma próprio, no processo de avaliação do desempenho do diretor;
 - Decidir os recursos que lhe são dirigidos;
 - Aprovar o mapa de férias do diretor.
- O Diretor é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. O diretor é coadjuvado no exercício das suas funções por um subdiretor e por um a três adjuntos. O número de adjuntos do diretor é fixado em função da dimensão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas e da complexidade e diversidade da sua oferta educativa, nomeadamente dos níveis e ciclos de ensino e das tipologias de cursos que leciona. São responsabilidades do Diretor:
 1. Compete ao diretor submeter à aprovação do conselho geral o projeto educativo elaborado pelo conselho pedagógico.

2. Ouvido o conselho pedagógico, compete também ao diretor:
 - a) Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral:
 - i) As alterações ao regulamento interno;
 - ii) Os planos anual e plurianual de atividades;
 - iii) O relatório anual de atividades;
 - iv) As propostas de celebração de contratos de autonomia;
 - b) Aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente, ouvido também, no último caso, o município.
3. No ato de apresentação ao conselho geral, o diretor faz acompanhar os documentos referidos na alínea a) do número anterior dos pareceres do conselho pedagógico.
4. Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, no plano da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, compete ao diretor, em especial:
 - a) Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
 - b) Elaborar o projeto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;
 - c) Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;
 - d) Distribuir o serviço docente e não docente;
 - e) Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar;
 - f) Propor os candidatos ao cargo de coordenador de departamento curricular nos termos definidos no n.º 5 do artigo 43.º e designar os diretores de turma;
 - g) Planear e assegurar a execução das atividades no domínio da ação social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;

- h) Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;
 - i) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e coletividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral nos termos da alínea o) do n.º 1 do artigo 13.º;
 - j) Proceder à seleção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis;
 - k) Assegurar as condições necessárias à realização da avaliação do desempenho do pessoal docente e não docente, nos termos da legislação aplicável;
 - l) Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos.
5. Compete ainda ao diretor:
- a) Representar a escola;
 - b) Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente;
 - c) Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos nos termos da legislação aplicável;
 - d) Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente;
 - e) Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente;
6. O diretor exerce ainda as competências que lhe forem delegadas pela administração educativa e pela câmara municipal.
7. O diretor pode delegar e subdelegar no subdiretor, nos adjuntos ou nos coordenadores de escola ou de estabelecimento de educação pré-escolar as competências referidas nos números anteriores, com exceção da prevista da alínea d) do n.º 5.
8. Nas suas faltas e impedimentos, o diretor é substituído pelo subdiretor.

9. Qualquer professor que queira tornar-se diretor de uma escola deve: ser detentor de habilitação específica para o efeito, possuir experiência correspondente a, pelo menos, um mandato completo no exercício dos cargos de diretor, subdiretor ou adjunto do diretor, presidente ou vice-presidente do conselho executivo, diretor executivo ou adjunto do diretor executivo ou membro do conselho diretivo e ou executivo, possuir experiência de, pelo menos, três anos como diretor ou diretor pedagógico de estabelecimento do ensino particular e cooperativo, possuir currículo relevante na área da gestão e administração escolar.
10. O subdiretor e os adjuntos são nomeados pelo diretor de entre os docentes de carreira que contem pelo menos cinco anos de serviço e se encontrem em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.
- O Conselho Pedagógico O conselho pedagógico é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente. Deve ter um máximo de 17 membros (coordenadores dos departamentos curriculares; estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e de orientação educativa, assegurando uma representação pluridisciplinar e das diferentes ofertas formativas). Os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas podem ainda definir, nos termos do respetivo regulamento interno, as formas de participação dos serviços técnico-pedagógicos. O diretor é, por inerência, presidente do conselho pedagógico. Os representantes do pessoal docente no conselho geral não podem ser membros do conselho pedagógico. São responsabilidades do conselho pedagógico:
 - Elaborar a proposta de projeto educativo a submeter pelo diretor ao conselho geral;
 - Apresentar propostas para a elaboração do regulamento interno e dos planos anual e plurianual de atividade e emitir parecer sobre os respetivos projetos;
 - Emitir parecer sobre as propostas de celebração de contratos de autonomia;
 - Elaborar e aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente;

- Definir critérios gerais nos domínios da informação e da orientação escolar e vocacional, do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos;
- Propor aos órgãos competentes a criação de áreas disciplinares ou disciplinas de conteúdo regional e local, bem como as respetivas estruturas programáticas;
- Definir princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos e das modalidades especiais de educação escolar;
- Adotar os manuais escolares, ouvidos os departamentos curriculares;
- Propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação, no âmbito do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e em articulação com instituições ou estabelecimentos do ensino superior vocacionados para a formação e a investigação;
- Promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural;
- Definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários;
- Definir os requisitos para a contratação de pessoal docente, de acordo com o disposto na legislação aplicável;
- Propor mecanismos de avaliação dos desempenhos organizacionais e dos docentes, bem como da aprendizagem dos alunos, credíveis e orientados para a melhoria da qualidade do serviço de educação prestado e dos resultados das aprendizagens;
- Participar, nos termos regulamentados em diploma próprio, no processo de avaliação do desempenho do pessoal docente.

2. As funções, responsabilidades e papéis da Inspeção – disposições gerais.

2.1. Base Legal, descrição nos documentos oficiais

A Inspeção-Geral de Educação e Ciência é legalmente mandatada:

- Apreciar a conformidade legal e regulamentar dos atos dos órgãos, serviços e organismos do MEC ou sujeitos à tutela do membro do Governo e avaliar o seu desempenho e gestão, através da realização de ações de inspeção e de

auditoria, que podem conduzir a propostas de medidas corretivas, quer na gestão, quer no seu funcionamento;

- Auditar os sistemas e procedimentos de controlo interno dos órgãos, serviços e organismos da área de atuação do MEC ou sujeitos à tutela do membro do Governo, no quadro das responsabilidades cometidas ao sistema de controlo interno da administração financeira do Estado;
- Contribuir para a qualidade do sistema educativo no âmbito da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário e da educação extra-escolar, designadamente através de ações de controlo, acompanhamento e avaliação, propondo medidas que visem a melhoria do sistema educativo e participando no processo de avaliação das escolas de ensino básico e secundário e das atividades com ele relacionadas;
- Participar no processo de avaliação das escolas de ensino básico e secundário e apoiar o desenvolvimento das atividades com ele relacionadas;
- Zelar pela equidade no sistema educativo, científico e tecnológico, salvaguardando os interesses legítimos de todos os que o integram e dos respetivos utentes, nomeadamente registando e tratando queixas e reclamações, e procedendo às necessárias averiguações;
- Assegurar a ação disciplinar e os procedimentos de contra-ordenação, previstos na lei, nomeadamente, através da respetiva instrução;
- Controlar a aplicação eficaz, eficiente e económica dos dinheiros públicos nos termos da lei e de acordo com os objetivos definidos pelo Governo e avaliar os resultados obtidos em função dos meios disponíveis;
- Conceber, planear e executar ações de inspeção e auditoria aos estabelecimentos de ensino superior, no respeito pela respetiva autonomia, aos serviços de ação social e aos órgãos, serviços e organismos tutelados pelo MEC em matéria de organização e de gestão administrativa, financeira e patrimonial, nomeadamente quando beneficiários de financiamentos nacionais ou europeus atribuídos pelo MEC;
- Avaliar a qualidade dos sistemas de informação de gestão, incluindo os indicadores de desempenho;

- Assegurar o serviço jurídico -contencioso decorrente dos processos contraordenacionais, em articulação com a SG;
- Registrar e analisar as reclamações inscritas nos livros de reclamações dos estabelecimentos particulares e cooperativos de educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como nas instituições de ensino superior privado.

Algumas notas sobre o passado na Inspeção-Geral de Educação Portuguesa:

A história da inspeção escolar em Portugal remonta a 1771, sendo anterior à própria institucionalização do ensino em Portugal.

As primeiras inspeções foram realizadas pela Real Mesa Censória a pedido do Marquês de Pombal, ministro de D. José I, com a finalidade de conhecer o estado do ensino das escolas menores e iniciar a construção do sistema educativo nacional, à semelhança do que vinha acontecendo em outros países europeus devido aos novos ideais políticos, culturais e pedagógicos emergentes no decurso do século XVIII.

A Lei de 6 de novembro de 1772 (Plano Regulador), que instituiu o ensino, criou escolas, lugares de professores, definiu métodos e matérias a ensinar e entregou os Serviços de Inspeção à Real Mesa Censória, instituição de início criada para reformar o sistema de censura.

Em 1787, a inspeção das escolas passou para a jurisdição da Real Mesa da Comissão Central sobre o Exame e Censura dos Livros e, posteriormente, esteve entregue a várias instituições ligadas à educação. No final da monarquia, as inspeções dos ensinos primário e secundário encontravam-se na dependência da Direção Geral da Instrução Pública e a do ensino técnico e profissional estava integrada na Direção Geral do Comércio e Indústria, sob a tutela do Ministério dos Negócios do Reino.

Após a proclamação da República, a Lei n.º 12 de 1913 criou o Ministério da Instrução Pública do qual ficaram dependentes todos os serviços de instrução, à exceção das escolas profissionais dependentes dos Ministérios da Guerra e da Marinha e da respetiva inspeção. A inspeção do ensino primário ficou a depender da Direção Geral da Instrução Primária e a dos liceus ficou a cargo de um Conselho de Inspeção a funcionar junto da Direção Geral do Ensino Secundário.

Em 1933, os serviços de orientação pedagógica e inspeção foram reorganizados, tendo os do ensino primário e os do ensino secundário ficado integrados nas respetivas Direções Gerais. A fiscalização dos estabelecimentos do ensino particular ficou na dependência da Inspeção Geral do Ensino Particular, organismo criado para o efeito, pelo Decreto n.º 22842, de 18 de julho. Assim continuaram, mesmo após a publicação da Lei n.º 1941, de 11 de abril de 1936, que remodelou o Ministério da Instrução Pública e criou o Ministério da Educação Nacional.

O Decreto-Lei n.º 408/71, de 27 de setembro, que reformou as estruturas e os serviços do Ministério da Educação Nacional, criou a Direção Geral do Ensino Básico da qual passou a depender a inspeção do ensino primário, continuando a do ensino secundário, que incluía o ciclo preparatório, integrada na Direção Geral do Ensino Secundário e a do ensino particular na Inspeção-Geral do Ensino Particular.

A Inspeção-Geral de Educação (IGE), organismo dotado de autonomia administrativa, ao qual ficaram a caber as funções de controlo pedagógico, administrativo-financeiro e disciplinar do subsistema de ensino não superior, foi criada em 1979, pelo Decreto-Lei n.º 540/79, de 31 de dezembro,

Em 2011, na sequência da fusão do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência e do Ensino Superior, fundem-se também as duas estruturas inspetivas, criando-se, com o Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de janeiro, a atual Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC). A IGEC atua como entidade de controlo e de auditoria do funcionamento das escolas e dos estabelecimentos de ensino, no ensino básico, no ensino secundário, público, particular e cooperativo, e no ensino superior, bem como dos organismos do Ministério da Educação e Ciência. Compete-lhe acompanhar, controlar, auditar e avaliar, nas vertentes técnico-pedagógica e administrativo-financeira, as atividades da educação pré-escolar, escolar e extraescolar, das escolas e dos estabelecimentos de educação e ensino das redes pública, particular e cooperativa, e solidária, bem como dos estabelecimentos e cursos que ministram o ensino do Português no estrangeiro. Compete-lhe ainda inspecionar e auditar os estabelecimentos de ensino superior. No âmbito do apoio técnico, compete-lhe propor e colaborar na preparação de medidas que visem a melhoria do sistema educativo; apoiar, pedagógica e administrativamente, os órgãos dos estabelecimentos de educação e ensino e representar o Ministério da Educação e Ciência nas estruturas de inspeção das escolas europeias.

2.2. Missão

É missão da Inspeção-Geral de Educação e Ciência:

- Assegurar a legalidade e regularidade dos atos praticados pelos órgãos, serviços e organismos do Ministério da Educação e Ciência, ou sujeitos à tutela do respetivo membro do Governo;
- O controlo, a auditoria e a fiscalização do funcionamento do sistema educativo no âmbito da educação pré -escolar, da educação escolar, compreendendo os ensinos básico, secundário e superior e integrando as modalidades especiais de educação, da educação extra -escolar, da ciência e tecnologia e dos órgãos, serviços e organismos do MEC.

2.3. Que organizações e práticas são alvo do processo inspetivo para além das escolas?

A Inspeção de Educação está autorizada a inspecionar:

- Instituições de ensino não superiores (públicas e privadas);
- Instituições de ensino superior (públicas e privadas);
- Centros de formação de professores (organizados dentro de escolas associadas);
- Serviços e estruturas do ME, sempre que solicitado por um membro do Governo.

3. Atividades desenvolvidas pela IGEC no âmbito do Ensino Superior

I. Auditorias Sistemáticas

São objetivos desta atividade: a) verificar os requisitos de funcionamento dos estabelecimentos, definidos nos art.º 39.º a 45.º do RJIES; b) analisar os processos de autoavaliação das instituições e os mecanismos internos de garantia da qualidade e c) monitorizar a implementação das recomendações efetuadas em anteriores auditorias.

a) Ação Social

- Rede Nacional de SAS - No âmbito da Rede dos Serviços de Ação Social das instituições de ensino superior público, consideramos oportuno levar a cabo um conjunto de ações nos SAS localizados nas cidades de Lisboa, Coimbra e Porto, procedendo a um levantamento do conjunto de atividades realizadas, volume de recursos humanos, patrimoniais e financeiros, bem como das sinergias ou parcerias existentes entre SAS e ainda das oportunidades e constrangimentos que se colocam perante a possibilidade de soluções futuras de parceria, integração ou fusão.
- Bolsas de Estudo - Irá proceder-se ainda à realização de uma atividade de fiscalização nos termos do artigo 42.º do Regulamento de Atribuição de Bolsas de Estudo a Estudantes do Ensino Superior, nomeadamente com incidência de verificação: procedimento de auditoria interna, nos termos do artigo 40.º do Regulamento; cumprimento do Regulamento por parte dos estabelecimentos do ensino superior.

II. Serviços Académicos das Universidades públicas

- Auditorias aos Serviços Académicos das Universidades Públicas – esta atividade tem como principais objetivos: a) conhecer a realidade dos serviços com responsabilidade na gestão dos aspetos académicos das instituições, visando contribuir para a melhoria do funcionamento do sistema de ensino superior; b) identificar os pontos fortes e fracos do funcionamento dos serviços, proporcionando-lhes o resultado da apreciação, produto das intervenções efetuadas, com vista à progressiva melhoria dos serviços prestados; c) recolher informação que permita a verificação do grau de cumprimento dos normativos em vigor e d) aferir da adequação do quadro normativo à realidade e identificar eventuais constrangimentos legais, com vista à elaboração de propostas de alteração.
- Elaboração do Relatório Nacional – visa sintetizar as questões mais relevantes e as características mais marcantes do Sector neste período de 2009-2012, dando uma visão global do mesmo, tendo em conta os indicadores selecionados para o Guião/Roteiro que serviu de base às intervenções. Será enviado para homologação do Senhor Secretário de Estado do Ensino Superior e posteriormente remetido às instituições intervenientes.

III. Funcionamento acadêmico da universidade católica

- Auditorias na Universidade Católica – São objetivos desta atividade: a) Conhecer a realidade dos serviços com responsabilidade na gestão dos aspetos académicos das instituições, visando contribuir para a melhoria do funcionamento do sistema de ensino superior; b) Identificar os pontos fortes e fracos do funcionamento dos serviços, proporcionando-lhes o resultado da apreciação, produto das intervenções efetuadas, com vista à progressiva melhoria dos serviços prestados; c) Recolher informação que permita a verificação do grau de cumprimento dos normativos em vigor e d) Aferir da adequação do quadro normativo à realidade e identificar eventuais constrangimentos legais, com vista à elaboração de propostas de alteração.

4. Avaliação externa das escolas do ensino não superior como função da inspeção

4.1. Descrição geral

Objetivos da atividade de avaliação externa (inspeção completa):

- Promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos fortes e áreas prioritárias para a melhoria do trabalho das escolas;
- Incrementar a responsabilização a todos os níveis, validando as práticas de autoavaliação das escolas;
- Fomentar a participação na escola da comunidade educativa e da sociedade local, oferecendo um melhor conhecimento público da qualidade do trabalho das escolas;
- Contribuir para a regulação da educação, dotando os responsáveis pelas políticas educativas e pela administração das escolas de informação pertinente.

Os resultados da avaliação externa são reportados pela Inspeção. Se o desempenho for bom, significa que a escola tem condições para aumentar a sua autonomia. De acordo com a Portaria nº 265/2012, de 30 de Agosto, por contrato de autonomia entende-se o acordo celebrado entre a escola, os serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência e, sempre que conveniente, outros parceiros da comunidade, através do qual se

definem objetivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projeto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou agrupamento. A autonomia das escolas desenvolve-se por sua iniciativa, sendo-lhes reconhecidos diferentes níveis de competência e de responsabilidade, de acordo com os objetivos e o plano de ação apresentado e a capacidade demonstrada. Os domínios da autonomia abrangem a organização e gestão da escola, o sucesso escolar dos alunos e o combate ao abandono escolar, a formação integral dos alunos, a integração social e comunitária, os cuidados de apoio e guarda, a formação vocacional e profissional, o desenvolvimento dos talentos, o empreendedorismo e a abertura à investigação, a inovação e a excelência.

4.2. O impacto da avaliação externa na avaliação de professores e diretores

A avaliação externa de escola acarreta consequências para a avaliação de professores e de diretores. No primeiro caso, se a escola tiver uma boa classificação na avaliação externa protagonizada pela IGEC, o número de quotas de muito bons e excelentes atribuídos para cada docente aumenta. No segundo caso, a componente externa da avaliação dos diretores corresponde ao valor da média atribuída a cada uma das dimensões na última avaliação externa efetuada pela IGEC.

4.3. Os principais aspetos da qualidade a ser inspecionados

Há três amplos domínios da qualidade que são inspecionados. Para cada domínio há um conjunto de fatores que serão analisados (ver lista abaixo).

- Resultados (resultados académicos, resultados sociais, reconhecimento da comunidade);
- Prestação do serviço educativo (planeamento e articulação, práticas de ensino, monitorização e avaliação das aprendizagens);
- Liderança e gestão (liderança, gestão, autoavaliação e melhoria).

Os três domínios abrangem um total de nove campos de análise. Os campos de análise são explicitados por um conjunto de referentes, que constituem elementos de harmonização das matérias a analisar pelas equipas de avaliação.

A cada domínio é atribuída uma classificação que visa dar uma indicação clara sobre a apreciação que a equipa de avaliação faz do desempenho da escola nos domínios em causa. É utilizada uma escala com cinco níveis: Excelente (a ação da escola tem produzido um impacto consistente e muito acima dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares), Muito Bom (a ação da escola tem produzido um impacto consistente e acima dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares), Bom (a ação da escola tem produzido um impacto em linha com o valor esperado na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares), Suficiente (a ação da escola tem produzido um impacto aquém dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares) e Insuficiente (a ação da escola tem produzido um impacto muito aquém dos valores esperados na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares).

No decurso da avaliação externa das escolas, os inspetores entrevistam os seguintes atores no sentido de recolher evidências sobre o desempenho da escola em cada um das três dimensões supracitadas:

- Conselho geral;
- Equipa de autoavaliação;
- Serviços técnico-pedagógicos;
- Representantes da associação de pais e encarregados de educação e representantes dos pais de grupos e de turmas;
- Alunos do 4.º ano do 1º Ciclo de Ensino Básico;
- Alunos delegados de turma e associação de estudantes;
- Diretores de turma e respetivos coordenadores;
- Coordenadores de departamento e responsáveis de outras estruturas de coordenação e supervisão pedagógica;
- Assistentes técnicos e operacionais;
- Docentes;
- Representantes da autarquia;

- Direção.

4.4. Avaliação Externa das Escolas

Todas as escolas são avaliadas num ciclo de 4 anos.

Com dois a três meses de antecedência em relação à visita da equipa de avaliação, solicita-se às escolas o envio, em formato digital, do documento de apresentação da escola, dos seus documentos orientadores e de outros documentos que a escola considere a este título pertinentes, designadamente o Relatório de Autoavaliação. Na mesma oportunidade, solicita-se à escola que assegure os procedimentos necessários para a aplicação dos questionários de satisfação a alunos, pais e trabalhadores da escola.

Com a antecedência mínima de um mês, as escolas são informadas da data em que se realizará a visita da equipa de avaliação externa. Nesta comunicação, disponibiliza-se informação mais precisa sobre a visita, designadamente a informação estatística de apoio e a organização das sessões de trabalho.

Para cada avaliação de escola é produzido um relatório com os resultados, destacando os pontos fortes e as áreas de melhoria.

Uma descrição com maior detalhe:

✓ Fase de preparação:

A equipa de avaliação inclui dois inspetores e um perito externo (normalmente um professor universitário). A equipa inspetiva analisa previamente a informação solicitada à escola e agenda a inspeção, informando a escola sobre as atividades planeadas.

✓ Fase na escola:

A duração da visita é, em regra, de dois dias a três dias, podendo, por decisão do Inspetor-Geral da Educação e Ciência, ser alargada, no caso da avaliação de agrupamentos de escolas com um elevado número de unidades educativas e diversos níveis de educação e ensino, desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário. A sessão de apresentação da escola/agrupamento, feita pelo(a) diretor(a) perante as entidades suas convidadas e a equipa de avaliação externa, marca o início dos trabalhos na escola. A avaliação externa assenta na seguinte metodologia:

- Análise documental (documento de apresentação da escola e os seguintes documentos: Projeto Educativo, Projeto Curricular de Escola/Agrupamento, Plano Anual ou Plurianual de Atividades, Regulamento Interno, Relatório de Autoavaliação, projetos curriculares de grupo/turma e ainda outros documentos que a escola considere pertinentes remeter à equipa de avaliação);
- Análise da informação estatística (perfil de escola/valor esperado);
- Aplicação de questionários de satisfação e análise dos resultados obtidos (alunos, pais e trabalhadores docentes e não docentes);
- Observação direta (instalações, ambientes educativos, contactos informais...);
- Entrevistas em painel (12 painéis representativos da comunidade educativa).

✓ Fase de conclusão:

Terminada a avaliação externa, as equipas de avaliação elaboram o projeto de relatório que é enviado à escola, podendo esta exercer o direito de contraditório. Cada escola, face aos seus resultados, deve construir e apresentar um plano de melhoria com os objetivos e metas a atingir.

4.5. Relatórios com juízos de valor sobre a qualidade das escolas e possíveis consequências

Durante o 1º Ciclo de Avaliação Externa, realizado entre os anos letivos de 2006-2007 e 2010-2011, o Programa de Avaliação Externa das Escolas abrangeu 1107 escolas do Continente, sendo 772 agrupamentos de escolas e 335 escolas não agrupadas

Refira-se que no ano letivo de 2005-2006 o Grupo de Trabalho para a Avaliação das Escolas avaliou 24 escolas, o que perfaz um total de 1131 escolas não agrupadas e agrupamentos de escolas avaliados no primeiro ciclo do Programa Avaliação Externa das Escolas.

Os cinco domínios que estruturavam a avaliação externa foram classificados segundo uma escala com quatro níveis: Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente. Os relatórios de escola apresentaram as classificações atribuídas de modo a dar uma indicação clara sobre a apreciação que cada equipa de avaliação fez do desempenho da escola em cada

domínio. As 1107 escolas avaliadas ao longo do período de 2007 a 2011 registaram uma predominância de níveis positivos – Muito Bom, Bom e Suficiente - nos cinco domínios em análise.

5. Inspeção da autoavaliação das escolas

5.1. Obrigação das escolas em matéria de garantia de qualidade e da melhoria

A autoavaliação tem carácter obrigatório, desenvolve-se em permanência e conta com o apoio da administração educativa. A autoavaliação abrange a avaliação do processo e do produto. O quadro legal prevê que as escolas se autoavaliem nas seguintes áreas:

- Grau de concretização do projeto educativo e modo como se prepara e concretiza a educação, o ensino e as aprendizagens das crianças e alunos, tendo em conta as suas características específicas;
- Nível de execução de atividades proporcionadoras de climas e ambientes educativos capazes de gerarem as condições afetivas e emocionais de vivência escolar propícia à interação, à integração social, às aprendizagens e ao desenvolvimento integral da personalidade das crianças e alunos;
- Desempenho dos órgãos de administração e gestão das escolas ou agrupamentos de escolas, abrangendo o funcionamento das estruturas escolares de gestão e de orientação educativa, o funcionamento administrativo, a gestão de recursos e a visão inerente à ação educativa, enquanto projeto e plano de atuação;
- Sucesso escolar, avaliado através da capacidade de promoção da frequência escolar e dos resultados do desenvolvimento das aprendizagens escolares dos alunos, em particular dos resultados identificados através dos regimes em vigor de avaliação das aprendizagens;
- Prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa.

Os aspetos da qualidade que têm de ser abrangidos pela autoavaliação obrigatória são bastante coincidentes com o quadro de referência da IGEC:

- Coerência entre a autoavaliação e a ação para a melhoria;

- Utilização dos resultados da avaliação externa na elaboração dos planos de melhoria;
- Envolvimento e participação da comunidade educativa na autoavaliação;
- Continuidade e abrangência da autoavaliação;
- Impacto da autoavaliação no planeamento, na organização e nas práticas profissionais.

A autoavaliação de escola é dirigida pela Equipa de Autoavaliação da escola constituída por professores.

A metodologia utilizada com maior frequência na elaboração da autoavaliação é: a) inquéritos; b) análise documental (minutas, relatórios de atividade, etc.); c) interpretação de dados sobre resultados dos alunos.

É importante referir que o procedimento de avaliação externa das escolas levado a cabo pela IGEC contempla um domínio que se dirige à avaliação do processo de autoavaliação das escolas: o domínio 3 – Liderança e gestão – que avalia:

- Liderança;
- Gestão;
- Autoavaliação e melhoria.

As escolas têm de fornecer regularmente ao Departamento do ME responsável pelo tratamento estatístico e planeamento informação atualizada sobre os estudantes, os recursos humanos, os recursos materiais e financeiros. Esta informação apoiará o ME na gestão de todo o sistema.

Esta obrigação é válida para todos os tipos de escolas dentro do sistema de ensino não superior.

5.2. Ponto de vista da Inspeção sobre a inspeção da escola – autoavaliação

Foi criado, no âmbito da Equipa de Acompanhamento e Avaliação, o Grupo de Trabalho para a Autoavaliação das Escolas (GTAA) que tem vindo a desenvolver trabalho de sistematização de informação relevante para as escolas que pretendam criar

ou consolidar processos de autoavaliação. Na área de apoio à autoavaliação, a IGEC pretende disponibilizar:

- Um conjunto de ligações eletrónicas a páginas onde poderá ser encontrada informação diversa com relevância para as escolas, tais como modelos de avaliação ou projetos internacionais relacionados com esta temática;
- Informação sobre bases bibliográficas nacionais, designadamente teses e estudos institucionais;
- Roteiros e de outros materiais de apoio a atividades de avaliação externa ou de meta-avaliação desenvolvidos pela IGEC;
- Informações sobre o estado da arte em matéria de autoavaliação noutros países europeus, recolhida através da Unidade Eurydice - Portugal, a partir de um questionário preparado pela IGEC;
- Um portefólio de legislação, contendo os diplomas legais que fazem referências diretas à autoavaliação ou com particular relevância para tal;
- Informações sobre a participação da IGE em atividades de carácter formativo ou informativo com interesse para processos de autoavaliação de escolas.

A atividade de acompanhamento e avaliação, desenvolvida entre Abril e Junho de 2010, num número relativamente reduzido de escolas, pautou-se pelos seguintes objetivos: (i) apreciar os procedimentos de autoavaliação e melhoria desencadeados pela escola após a avaliação externa; (ii) identificar os efeitos das medidas tomadas; (iii) sinalizar os aspetos mais e menos conseguidos, no que concerne à autoavaliação e (iv) contribuir para a consolidação das práticas de autoavaliação.

Esta atividade recorreu à análise documental e a entrevistas para recolha de informação.

Da análise documental fizeram parte os seguintes elementos (documentação base de trabalho):

- Documentos disponibilizados pela IGEC
- Relatório de escola da Avaliação Externa
- Contraditório apresentado pela escola (caso existisse)
- Questionário de avaliação da AEE respondido pela escola

- Documentos solicitados à escola, caso não estivessem disponibilizados na respectiva página da internet
- Projeto Educativo de Escola;
- Relatório de Autoavaliação – Decreto-Lei n.º 75/2008, artigo 9.º, n.º 2, alínea c)
- Relatório Anual de Atividades (ano escolar anterior).

A intervenção desenvolveu-se durante três dias, um deles – o segundo – na escola.

O primeiro dia destinou-se a:

- Analisar os documentos-base de trabalho;
- Analisar a lista de interlocutores sugeridos pela escola, com indicação da disponibilidade horária para as entrevistas;
- Analisar a proposta de agenda e informar telefonicamente os diretores das escolas sobre os interlocutores escolhidos pela equipa e sobre a agenda proposta para as entrevistas (que era passível de alguma negociação).

No segundo dia, foram obrigatoriamente entrevistados:

- Equipa de autoavaliação;
- Diretor (acompanhado, por opção, pelo subdiretor e pelos adjuntos) e Presidente do Conselho Geral;
- Amigo crítico/consultor externo, cabendo à escola realizar as diligências necessárias para que fosse entrevistado no dia da intervenção.

Para além das entrevistas obrigatórias, a escola poderia sugerir outros elementos com atividade no campo da autoavaliação, designadamente:

- Responsáveis por outros órgãos, estruturas e projetos (BE/CRE2, Projeto TEIP3
- Outras pessoas com contributos relevantes para as atividades de autoavaliação.);
- No desenvolvimento do trabalho, as equipas inspetivas podiam solicitar a consulta de outra documentação relevante, suscitada pelas entrevistas.

As principais evidências foram registadas nos Instrumentos de trabalho da atividade, que são o principal documento orientador da intervenção inspetiva, onde também seria redigido o relatório de escola.

O terceiro dia da atividade destinou-se à elaboração do relatório de escola. A construção deste relatório pressupunha três momentos:

- O registo de evidências para cada referente e a respetiva análise;
- A seleção de um conjunto de descritores e de atributos ilustrativos do estado da arte de cada escola para cada eixo do dispositivo;
- A composição de um texto (relatório) apoiado nos descritores e atributos e o seu registo no espaço destinado para o efeito nos Instrumentos de trabalho.

6. Inspeções Temáticas

6.1. Disposição geral

O ponto de partida para este tipo de inspeções não é a escola toda, mas um tópico particular, um tema, um domínio ou um ator. Os domínio (s) ou/e ator (es) podem variar muito. Alguns exemplos: uma inspeção pode concentrar-se em domínios como “a qualidade do ensino na educação pré-escolar”, “a qualidade do ensino e da aprendizagem em matemática no ensino secundário”, “o trabalho no currículo transversal no 1º Ciclo do Ensino Básico”, ou “orientação no ensino superior”, etc. Esses tópicos são inspecionados numa amostra de escolas com a intenção de reportar a nível nacional sobre o “estado da educação” nesse tópico em particular.

6.2. Exemplos de temas ou tópicos particulares

Serão agora descritos dois exemplos de inspeções temáticas; em ambos os casos os inspetores trabalham em equipas de dois, realizam entrevistas e analisam documentos.

✓ Organização do Ano Letivo (OAL)

✓ Esta atividade tem como finalidade a verificação da conformidade legal do funcionamento dos agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas e identificar fatores condicionantes da sua eficiência e eficácia, tomando por referência as disposições legais em vigor e tendo por objetivos:

- Analisar a organização dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas numa perspetiva de equidade do serviço público de educação;

- Verificar a conformidade normativa na organização, na gestão e na eficiência do sistema escolar;
- Avaliar o grau de racionalidade e de eficácia na gestão dos recursos humanos;
- Garantir boas práticas de gestão de recursos.

✓ Educação Especial - Respostas Educativas

Esta atividade focaliza-se em três áreas: (i) capacitação das escolas para uma organização, gestão e ação educativas eficazes; (ii) conhecimento e regulação do funcionamento da educação especial; (iii) inclusão e participação escolar e social dos alunos com necessidades educativas especiais.

Contribuir para a melhoria da qualidade e da equidade na prestação do serviço educativo é o objetivo geral desta atividade; sendo seus objetivos específicos: (1) acompanhar a organização e o funcionamento da Educação Especial, tendo em conta: o planeamento da Educação Especial, os procedimentos de referenciação e avaliação, a elaboração e execução dos programas educativos individuais, a articulação entre os diversos intervenientes, incluindo as famílias, serviços e entidades e a gestão dos recursos humanos e materiais quanto à sua adequação, eficácia e racionalidade; (2) apreciar as respostas educativas proporcionadas às crianças e jovens com NEE de carácter permanente e os resultados alcançados, contribuindo para o aperfeiçoamento e melhoria das práticas das escolas e (3) contribuir para a regulação da organização e funcionamento da Educação Especial.

6.3. Processos e métodos das inspeções temáticas

Fase de preparação:

“Organização do Ano Letivo”

A atividade de OAL assume as seguintes fases:

- Elaboração/revisão dos instrumentos de trabalho, designadamente do roteiro da atividade, mapas de distribuição de serviço docente e da constituição dos grupos/turmas, bem como ficha da atividade;

- Disponibilização na página da IGEC na Internet dos mapas de distribuição de serviço docente e da constituição dos grupos/turmas para preenchimento pelo órgão de direção dos A/E;
- Reunião com técnicos das DRE para apresentação do roteiro da atividade.

✓ “Educação Especial - Respostas Educativas”

Em data anterior à intervenção, as equipas multidisciplinares das áreas territoriais da IGEC deverão:

- Informar a escola acerca da intervenção a realizar, dos seus objetivos e data de início, bem como da respetiva metodologia, incluindo a observação de contextos de aprendizagem no âmbito da Educação Especial e das entrevistas a docentes, técnicos e encarregados de educação;
- Solicitar que, no primeiro dia da intervenção, sejam disponibilizados os seguintes documentos:
 - Projeto educativo e projeto curricular de agrupamento/escola;
 - Regulamento interno;
 - Plano anual ou plurianual de atividades;
 - Relatório de autoavaliação;
 - Processos individuais, atualizados, das crianças e alunos, contendo os respetivos PEI e todos os documentos relativos ao percurso dos alunos;
 - Planos individuais de trabalho dos docentes de Intervenção Precoce na Infância;
 - Planos individuais de intervenção precoce (PIIP);
 - Projetos curriculares dos grupos e turmas dos alunos a observar;
 - Horários dos alunos com NEE;
 - Horários dos professores de Educação Especial e dos docentes de Intervenção Precoce na Infância e planos de trabalhos destes últimos;
 - Horários das unidades de ensino estruturado e de apoio especializado;

- Protocolos com os Centros de Recursos para a Inclusão (CRI) e respetivo plano de ação;
- Requerimentos apresentados à escola pelos pais e encarregados de educação para efeitos da atribuição de subsídio para a frequência de estabelecimento de Educação Especial (subsídio de Educação Especial) e declarações emitidas pela escola.
- A seleção dos interlocutores a entrevistar e dos contextos de aprendizagem a observar será feita no 1.º dia pela equipa inspetiva em colaboração com o diretor.

✓ Fase escola

“Organização do Ano Letivo”

Intervenção nos A/E:

- Recolha e análise, por equipas de dois inspetores, dos dados dos A/E, através de observação direta, análise documental e entrevistas à direção;
- Registo da informação na base central de dados, através da Internet, e elaboração do projeto da ficha da atividade com eventuais incumprimentos e outros aspetos considerados relevantes;
- Envio do projeto da ficha da atividade aos A/E para exercício do contraditório;
- Envio das fichas definitivas da atividade aos A/E e às DRE.

Conclusão da atividade:

- Validação dos dados por Delegação Regional da IGEC;
- Tratamento estatístico dos dados agregados e elaboração do presente relatório pela equipa dos Serviços Centrais da IGEC afeta à atividade Organização do Ano Letivo.

✓ “Educação Especial - Respostas Educativas”

A intervenção deverá efetuar-se de acordo com a seguinte agenda:

- 1.º dia: Apresentação da atividade. Organização dos painéis e das visitas aos contextos de aprendizagem, em colaboração com o diretor. Análise documental.
- 2.º dia: Observação do trabalho nos contextos de implementação dos PEI.
- 3.º dia: Entrevistas de painel.
- 4.º dia: Elaboração do relatório de escola e apresentação de conclusões ao diretor: ideias-chave, linhas de ação para a melhoria, etc.

São utilizados os seguintes instrumentos de recolha de informação: (1) análise documental (os documentos de suporte à atividade são os processos individuais das crianças e alunos, complementados com a análise dos documentos estruturantes da escola – Projeto Educativo, Projeto Curricular de Agrupamento/Escola, Regulamento Interno, Plano Anual ou Plurianual de Atividades e Relatório de Autoavaliação – e do questionário Estatísticas de Educação: Necessidades Especiais de Educação); (2) entrevistas de painel e (3) observação direta.

A informação recolhida será registada no roteiro da atividade. Este documento, para além de ser o instrumento orientador da intervenção inspetiva, constitui a base para a elaboração do relatório a enviar às escolas e à respetiva direção regional de educação.

6.4. Inspeção dos funcionários

Na origem das queixas, reclamações ou processos disciplinares estão situações irregulares denunciadas por queixa ou por observação direta através das atividades da IGEC.

A instauração e instrução das ações disciplinares são levadas a cabo pelas escolas, no entanto, e nos casos mais complexos, a escolas, em nome do seu diretor, pode solicitar a instrução à IGEC.

Nos casos em que a escola instaura e instrui, a IGEC procede sempre ao acompanhamento da atuação do instrutor da escola para que o trabalho seja realizado com o sucesso desejado. Quando o instrutor toma a sua decisão é feita uma proposta e o processo é reencaminhado para o diretor da escola. Autonomamente, o diretor só pode aplicar a pena de repreensão escrita e, caso a pensa seja superior, devem ser enviadas as

propostas para as entidades competentes (as penas de multa e suspensão devem ser entregues às direções regionais de educação e a pena de demissão ao Governo).

A IGEC só interfere nas decisões quando a pena é a demissão, preparando a resposta do Governo. Se nos casos de multa ou suspensão o indivíduo punido recorrer da sentença com recurso hierárquico, a IGEC responsabiliza-se pelos processos de recurso. Se, finalmente, o arguido recorrer para os tribunais depois do recurso hierárquico, a IGEC defende o Governo em tribunal, cumprindo o seu papel de assessoria jurídica do Governo.

É importante referir que a escola não é obrigada a pedir apoio à IGEC durante o processo de instrução. Foram, no entanto, verificados casos em que a escola, não solicitando apoio à IGEC, procedeu a uma instrução insatisfatória dos processos e, por essa razão, em 2012 a IGEC protagonizou uma ação de formação de grande dimensão na área disciplinar dirigida aos instrutores escolhidos pelas escolas. Em 2013, essa ação continuará a ser desenvolvida por áreas temáticas.

A IGEC fornece ainda Online o Guia de Ação Disciplinar que apoia passo a passo os instrutores das escolas durante todo o processo.

7. Outras tarefas da Inspeção

7.1. Auditoria

As atividades de auditoria orientam-se para a análise, segundo critérios de conformidade, eficácia, eficiência, pertinência e coerência, dos atos de gestão praticados num determinado período. Tal análise tem por referência a legislação em vigor, as normas ou os regulamentos das organizações e os contratos celebrados com entidades públicas. A auditoria pauta-se por princípios de independência e transparência na análise dos atos de gestão praticados por entidades públicas e entidades privadas que tenham contrato com o Estado para a prestação de serviços públicos. A finalidade principal das auditorias é informar os responsáveis das organizações auditadas acerca das condições de funcionamento ou de prestação de serviço e recomendar soluções alternativas que permitam melhorar os resultados de gestão.

O Programa Auditoria tem como atividades:

- Atividade estruturante – Sistema de Controlo Interno: Escolas e Serviços da Administração Educativa;
- Atividades focadas – Ação Social Escolar, Contratação do Pessoal Docente, Aquisição de Bens e Serviços.

7.2. Provedoria, Ação Disciplinar e Contencioso Administrativo

A Provedoria consiste no atendimento, análise e resposta às queixas apresentadas pelos utentes e agentes do sistema educativo. Pretende contribuir para a prevenção e eliminação de problemas e conflitos surgidos em meio escolar e nos serviços do Ministério da Educação e da Ciência.

A Ação Disciplinar é o conjunto de procedimentos de natureza disciplinar pontualmente desencadeados com vista ao esclarecimento de factos que perturbem o normal funcionamento do sistema educativo e à reposição da sua normalidade.

O Contencioso Administrativo consiste na representação do Ministério da Educação e da Ciência junto dos Tribunais Administrativos, em processos em que a IGEC tenha tido intervenção em instância administrativa.

7.3. Exames

A IGEC não tem nenhum papel na preparação ou na organização dos exames. No entanto, tem responsabilidade na supervisão do processo, visando o cumprimento das normas e a garantia da equidade do processo.

7.4. Atividade Internacional

A participação em projetos e atividades e a cooperação institucional internacional constituem os objetivos genéricos deste programa que se desenvolve no âmbito das Escolas Europeias, da Conferência Internacional Permanente das Inspeções Gerais e Nacionais de Educação (SICI), das inspeções nacionais dos países de expressão oficial portuguesa e de outras inspeções-gerais de educação, e na organização e participação em projetos internacionais, designadamente no âmbito do Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida.

Especificamente, pretende-se assegurar a cooperação institucional junto das Escolas Europeias, a participação em projetos e em atividades de organizações europeias e internacionais de áreas afins às da IGEC, bem como a cooperação com os serviços congéneres de outros países, designadamente os de expressão portuguesa, com base nos acordos estabelecidos e em solicitações pontuais.

O Programa Atividade Internacional tem como atividades:

- Conferência Internacional Permanente das Inspeções-gerais e Nacionais de Educação (SICI);
- Escolas Europeias;
- Cooperação com as Inspeções da Educação dos Países Lusófonos;
- Projetos Internacionais.

7.5. Gestão financeira e do pessoal das escolas ou distritos

A atividade da IGEC não tem influência na definição do orçamento das escolas. No entanto, a inspeção tem a responsabilidade de auditar a gestão financeira das escolas.

8. Relatórios dos inspetores

8.1. Tipos de relatório

A IGEC produz 4 tipos de relatório:

- Relatórios de escola: os resultados das inspeções de escola individuais. São públicos. Algumas cópias são enviadas para os gestores escolares e no caso da avaliação externa das escolas estão disponíveis no *website* da IGEEC.
- Relatórios nacionais: sobre inspeções temáticas e sobre a avaliação externa das escolas – um por atividade. Estes são endereçados principalmente aos decisores políticos e à Inspeção. São públicos.
- Relatório Anual de Atividades da Inspeção-Geral de Educação e Ciência (todas as atividades desenvolvidas pela inspeção): os interessados são sobretudo os decisores políticos e a inspeção, mas também podem ser alguns parceiros

educativos ou investigadores. O relatório é público e está disponibilizado no *website*.

- Inquéritos, processos disciplinares. Estes relatórios são dirigidos aos indivíduos que são objeto da inspeção. São confidenciais.

9. Estrutura, Posição, Pessoal e Orçamento

9.1. Estrutura

A IGEC estrutura-se em Serviços Centrais e em serviços desconcentrados constituídos pelas suas quatro Equipas Multidisciplinares das Áreas Territoriais de Inspeção (ATI) — Norte (EMN), Centro (EMC), Lisboa e Vale do Tejo (EML), e Alentejo e Algarve (EMAA). A IGEC é dirigida por um Inspetor-geral, coadjuvado por três Subinspetores-Gerais.

Integram a estrutura hierarquizada duas unidades orgânicas nucleares – Direção de Serviços Jurídicos (DSJ) e Direção de Serviços de Administração Geral (DSAG) – e três unidades orgânicas flexíveis que asseguram, na respetiva área funcional, o suporte instrumental à realização da ação inspetiva – Divisão de Aprovisionamento, Contabilidade e Património (DACP), Divisão de Comunicação e Documentação (DCD) e Divisão de Sistemas de Informação (DSI). Integram a estrutura matricial oito equipas multidisciplinares - Equipa Multidisciplinar do Ensino Superior e Ciência (EMESC), Equipa Multidisciplinar do Ensino Superior e Ciência - Norte e Centro (EMESC-NC), Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário (EMEE), Equipa Multidisciplinar de Auditoria e Controlo Financeiro (EMAF), Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Norte (EMN), Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Centro (EMC), Equipa Multidisciplinar da Área Territorial de Lisboa e Vale do Tejo (EML) e Equipa Multidisciplinar da Área Territorial do Alentejo e Algarve (EMAA).

9.2. Posição

A Inspeção reporta ao Ministro da Educação e Ciência ou ao Secretário de Estado responsável pela administração educativa. Não há relação de dependência com qualquer outro departamento do ME. A Inspeção tem o direito de inspecionar todos esses

serviços centrais e regionais do Ministério da Educação, sob pedido de um membro do governo.

9.3. Pessoal e Orçamento

Atualmente a IGEC dispõe de 204 inspetores. Em 2013 foram atribuídos à IGEC 13.444.057,00 € do total do Orçamento do Estado.

10. Recrutamento e formação dos inspetores

10.1. Observações gerais

Para entrar na carreira inspetiva é necessário participar num concurso para a posição, após a abertura de vagas.

10.2. Condições do recrutamento

O candidato deve possuir os requisitos gerais previstos no artigo 8.º da Lei n.º 12-A/2008, de 27 de Fevereiro, ser titular do grau académico de licenciatura ou superior com a experiência ou formação profissionais exigidas no procedimento concursal. Podem candidatar-se ao concurso os trabalhadores constantes do n.º 1 do artigo 52.º da Lei supracitada (a. Trabalhadores integrados na mesma carreira, a cumprir ou a executar diferente atribuição, competência ou atividade, do órgão ou serviço em causa; b. Trabalhadores integrados na mesma carreira, a cumprir ou a executar qualquer atribuição, competência ou atividade, de outro órgão ou serviço ou que se encontrem em situação de mobilidade especial; c. Trabalhadores integrados em outras carreiras; d. Sendo o caso, trabalhadores que exerçam os respetivos cargos em comissão de serviço ou que sejam sujeitos de outras relações jurídicas de emprego público por tempo determinado ou determinável e indivíduos sem relação jurídica de emprego público previamente estabelecida) e, finalmente, obter aprovação num curso de formação específico a ter lugar no decurso do período experimental que atualmente tem uma duração mínima de seis meses, conforme disposto no Art.º 5.º do Decreto-Lei n.º 170/2009, de 3 de agosto (1 – A integração na carreira especial de inspeção depende da aprovação em curso de formação específico, que deve ter lugar no decurso do período experimental; 2 – O curso de formação específico é regulado por portaria do membro do

Governo responsável pela área da Administração Pública e do membro do Governo pelo serviço de inspeção, não podendo a sua duração ser inferior a seis meses; 3 – O período experimental dos trabalhadores recrutados para a carreira especial de inspeção que comprovadamente estivessem a exercer funções inspetivas, ainda que não integrados em carreira de inspeção, tem a duração de seis meses ou a duração do curso de formação específico, se esta for superior).

10.3. Formação Profissional

Tendo em vista a aquisição, o desenvolvimento e a atualização de competências profissionais dos inspetores e não inspetores nas áreas de intervenção da IGEC são levadas a cabo, todos os anos, ações de formação que abrangem as áreas técnico-pedagógica, jurídica e administrativo-financeira e que se dirigem aos dirigentes, aos inspetores e ao pessoal das carreiras gerais. O Plano de Formação é elaborado de acordo com os seguintes critérios: (1) levantamento das necessidades formativas – o diagnóstico das necessidades formativas é elaborado com colaboração de todos os trabalhadores da IGEC, no sentido de se identificarem as áreas e as ações de formação que enquadram as suas necessidades formativas; (2) alinhamento das necessidades formativas com a estratégia definida pela Inspeção – através da análise dos objetivos estratégicos e operacionais definidos pelo Plano de Atividades determinam-se as áreas formativas a desenvolver que constituam uma mais-valia para a prossecução da missão e atribuições da IGEC; (3) orçamento aprovado para a rubrica de formação e (4) natureza e sazonalidade do trabalho inspetivo.

11. Avaliação da Inspeção

11.1. Interna

O Sistema da Informação para a Gestão Operacional da IGEC- GESTIGEC permite entre outras funções o Controlo da atividade inspetiva. Através dos dias úteis inspetivos (DUI) registados neste Sistema é possível controlar toda a informação referente ao trabalho dos inspetores.

Todos os indivíduos que trabalham na inspeção são avaliados ou pela gestão intermedia ou pela gestão de topo, dependendo da liderança a que se reporta.

11.2. Externa

A nível da Avaliação Externa da IGEC, apresentam-se como instrumentos desta avaliação: a aplicação de questionários às Escolas (que possibilita a verificação do impacto das perceções dos diferentes atores bem como atribui uma avaliação face ao trabalho da IGEC) e o Quadro de Avaliação e Responsabilização (QUAR) que apresenta anualmente, com acompanhamento e monitorização trimestrais, os objetivos estratégicos, os indicadores de desempenho, as metas e os meios disponíveis para as alcançar.

11.3. Consequências

Sempre que for percebido – por meio da avaliação do impacto ou pela perceções dos inspetores – que o processo não é o melhor para atingir os objetivos, os métodos podem ser adaptados no sentido de facilitar os processos inspetivos e torna-los mais efetivos (por exemplo, ou tempo que a inspeção demora ou o tempo entre a notícia e a inspeção).

Por vezes é necessário definir novas atividades, alinhadas com novas exigências e abordando novos problemas.

12. Desenvolvimentos e perspetivas

No decurso do processo formal de fusão das ex-IGE e ex-IGMCTES, importa começar a construir a nova IGEC.

Entende-se que a IGEC terá de ser uma organização madura, flexível e ágil.

Madura no conhecimento e na ponderação das nossas respostas; flexível nas diferentes soluções organizacionais que formos encontrando para responder às solicitações, privilegiando uma perspetiva preventiva; ágil na organização do trabalho inspetivo e na modularidade dos instrumentos colocados à disposição dos nossos profissionais, bem como na disponibilidade e comprometimento permanente com o trabalho em sede de ação inspetiva.

Para a prossecução destes objetivos a IGEC apresenta os seguintes traços organizacionais:

- Equipas multidisciplinares de carácter territorial e de carácter temático, instituindo uma rede organizacional segura no conhecimento e promotora de respostas inspetivas contextualizadas e dadas por equipas com maior dimensão crítica;
- Distribuição dos recursos humanos das ex-IGE e ex-IGMCTES, às várias equipas/serviços.
- Plano Anual de Atividades como instrumento de projeção da atividade inspetiva;
- Serviço de provedoria único na Sede promotor de uma reflexão, a nível nacional, de boas práticas;
- Apoio ao nível jurídico e de administração geral com áreas especializadas no âmbito da documentação, tecnologias de informação e área financeira;
- Novo logótipo (e materiais de comunicação associados), bem como do novo modelo de cartão de identificação dos colaboradores da IGEC;

Com base nesta forma de organização, a IGEC está a trilhar o seu caminho, contando com trabalho árduo e de alta qualidade dos seus colaboradores, cuja mais-valia resultante da sua ação profissional nos Sistemas Educativo e da Ciência será uma peça-chave na melhoria das aprendizagens das crianças e dos alunos e do funcionamento mais eficaz, eficiente e económico das instituições objeto da sua intervenção.

Bibliografia

- DGEEC, Estatísticas da Educação (Ensino não Superior) 2010/2011, Lisboa, s/ data
- DGEEC, Estatísticas da Educação (Ensino Superior) 2011/2012, Lisboa, s/ data
- IGE, Balanço Social 2011, Lisboa, 2012
- IGEC, Balanço Social 2012, Lisboa, 2013
- IGE, Plano de Atividades 2012, Lisboa, 2012
- IGEC, Plano de Atividades 2013, Lisboa, 2013
- IGMCTES, Plano de Atividades 2012, Lisboa, 2012

Legislação:

- Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto - Estabelece o regime da escolaridade obrigatória
- Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho - Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos Ensinos Básico e Secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos
- Despacho Normativo n.º 24-A/2012 - Regula a Avaliação no Ensino Básico
- Decreto-Lei nº 176/2012, de 02 de agosto - Regula o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e estabelece medidas que devem ser adotadas no âmbito dos percursos escolares dos alunos para prevenir o insucesso e o abandono escolares.
- Portaria nº 242/2012, de 10 de agosto - Define o regime de organização e funcionamento dos cursos científico-humanísticos de nível secundário de educação, na modalidade de ensino recorrente.
- Portaria nº 243/2012, de 10 de agosto - Define o regime de organização e funcionamento dos cursos científico-humanísticos de Ciências e Tecnologias, de Ciências Socioeconómicas, de Línguas e Humanidades e de Artes Visuais.
- Despacho n.º 10758/2012, de 16 de agosto - Estrutura nuclear, unidades flexíveis e equipas multidisciplinares da IGEC

- Portaria n.º 145/2012, de 16 de maio - Estrutura nuclear e n.º de unidades flexíveis e equipas multidisciplinares da IGEC
- Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 janeiro - Orgânica da IGEC
- Decreto-Lei n.º 125/2011, de 29 de dezembro - Orgânica do MEC